Enquête québécoise sur la qualité des services de garde éducatifs

Institut de la statistique du Québec

www.stat.gouv.qc.ca

Québec

Institut de la statistique Québec

Enquête québécoise sur la qualité des services de garde éducatifs

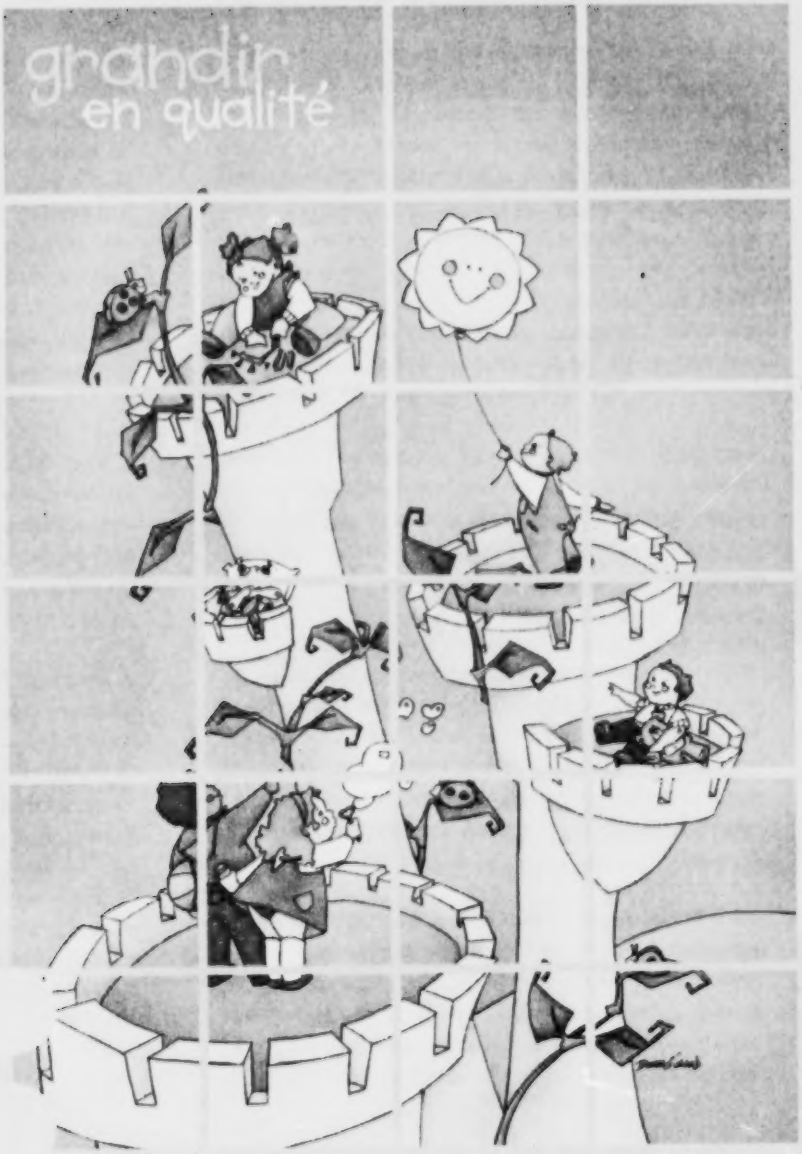
GRANDIR EN QUALITÉ 2003

ERRATUM

Page 443 : La 4e phrase du 4e paragraphe devrait se lire : « En contrepartie, la qualité d'ensemble de ce type de services tend à être moindre lorsque les subventions gouvernementales occupent une part plus **élevée** des revenus de l'établissement. »

104-06913/

grandir en qualité



Pour tout renseignement concernant l'ISQ et les
données statistiques qui y sont disponibles,
s'adresser à :

Institut de la statistique du Québec
200, chemin Sainte-Foy
Québec (Québec)
G1R 5T4
Téléphone : (418) 691-2401
ou
Téléphone : 1 800 463-4090
(aucuns frais d'appel au Canada et aux États-Unis)

Site Web : www.stat.gouv.qc.ca

Cette publication a été réalisée
et produite par l'Institut de la statistique du Québec

Dépôt légal
Bibliothèque nationale du Canada
Bibliothèque nationale du Québec
Deuxième trimestre 2004
ISBN-2-551-22504-3

© Gouvernement du Québec

Toute reproduction est interdite
sans l'autorisation expresse
de l'Institut de la statistique du Québec.

Mai 2004

Avant-propos

Les mutations de la société québécoise, dont la transformation du marché de l'emploi et de la structure familiale, ont conduit l'État québécois à adopter une nouvelle politique familiale énoncée dans le Livre blanc de 1997. Cette politique visait notamment à soutenir les familles dans la conciliation de leurs responsabilités familiales et professionnelles et énonçait un ensemble de mesures visant à favoriser le développement des enfants. L'accessibilité à des services de garde éducatifs à faible coût (places à contribution réduite) pour les enfants âgés de 0 à 5 ans constituait une des mesures les plus importantes de cette politique et est devenue un enjeu majeur au Québec. D'ailleurs, au cours des dernières années, rares sont les dossiers de politiques publiques québécoises ayant soulevé autant d'intérêt, et parfois de passions. Depuis la création des centres de la petite enfance (CPE) en 1997, et des places à contribution réduite qui ont accompagné leur mise en place, les familles québécoises, l'État, les chercheurs et les organisations impliquées dans la consolidation du réseau régi débattent publiquement des enjeux liés à sa croissance rapide.

À ce jour, cependant, force est de constater que le débat porte essentiellement sur le financement du réseau, l'universalité des frais et la disponibilité des places à contribution réduite, reléguant au second plan la question de la qualité des services dont jouissent les enfants.

Pourtant, dans le cadre de l'objectif de favoriser le développement des enfants, le gouvernement reconnaît l'importance d'offrir des services de garde éducatifs de qualité. Ainsi, la croissance accélérée de l'offre de services de garde à la petite enfance est accompagnée de l'implantation d'un programme éducatif qui vise à fournir un environnement stimulant à l'ensemble des enfants fréquentant les services de garde régis au Québec. Toutefois, ce déploiement a été réalisé sans que l'on ait de portrait de la qualité des services offerts et sans que l'on connaisse les facteurs qui y sont associés.

Le Vérificateur général du Québec, dans son rapport à l'Assemblée nationale pour l'année 1998-1999, a d'ailleurs attiré l'attention sur une série de lacunes en lien avec la restructuration entreprise dans le cadre de la nouvelle politique familiale. On soulignait notamment le problème de l'évaluation de l'impact des nouvelles dispositions de cette politique sur la qualité des services éducatifs et, par conséquent, sur la qualité de l'expérience vécue par les enfants.

C'est dans ce contexte que le ministère de l'Emploi, de la Solidarité sociale et de la Famille (MESSF), responsable de la gestion des services de garde éducatifs au Québec, a confié à l'Institut de la statistique du Québec (ISQ) le mandat de réaliser l'*Enquête québécoise sur la qualité des services de garde éducatifs*, aussi appelée *Grandir en qualité 2003*. Cette enquête permet de dresser un portrait représentatif de la qualité des services de garde éducatifs destinés aux enfants québécois selon les critères de qualité à la base même du programme éducatif mis de l'avant par le MESSF.

Il va sans dire que les résultats de cette enquête sont fort attendus et nous souhaitons que les données produites, au-delà des avantages qu'en retirera le Ministère, fourniront une information utile à tous les intervenants concernés.

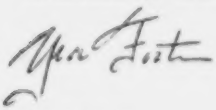
Soulignons que la réalisation de l'enquête et la rédaction du présent rapport sont le fruit d'une collaboration étroite entre l'ISQ et divers partenaires; au premier rang, on trouve le MESSF, seul bailleur de fonds de cet important projet. Il faut aussi mentionner l'implication de nombreux collaborateurs externes qui, par leur expertise, ont contribué au succès de cette entreprise.

Finalement, je tiens à remercier sincèrement tous les services et les personnes ayant pris part à l'enquête. Comme le taux de réponse à l'enquête le démontre, vous avez été nombreux à le faire. Sachez que la qualité des données produites est le résultat de votre participation à ce projet. J'en profite également pour

réitérer l'engagement de l'Institut à protéger l'anonymat des participants et à respecter la confidentialité des renseignements recueillis dans le cadre de l'enquête.

Nous espérons vivement que les résultats de cette enquête contribueront à améliorer la qualité des services offerts à nos enfants.

Le directeur général,



Yvon Fortin

Toutes les publications de l'Institut de la statistique du Québec sont réalisées dans l'esprit des valeurs de gestion de l'organisme, dont la première énonce que « l'objectivité, la neutralité politique, l'impartialité, l'intégrité et le respect de la confidentialité des renseignements détenus constituent des valeurs fondamentales ».

Cette publication a été réalisée sous la direction de :

Carl Drouin, Direction Santé Québec, ISQ
Claire Fournier, Direction Santé Québec, ISQ
Hélène Desrosiers, Direction Santé Québec, ISQ
Stéphane Bernard, Direction Santé Québec, ISQ
Issouf Traoré, Direction Santé Québec, ISQ
Lyne Des Groseilliers, Direction de la méthodologie, de la démographie et des enquêtes spéciales, ISQ
Mario Haché, Direction de la méthodologie, de la démographie et des enquêtes spéciales, ISQ

Avec la collaboration des membres du comité de rédaction :

Nathalie Bigras, Département d'éducation et pédagogie, Université du Québec à Montréal
Carole Lavallée, Technique d'éducation à l'enfance, Cégep du Vieux Montréal
Louise Bourgon, Technique d'éducation à l'enfance, Collège Édouard-Montpetit
Madeleine Baillargeon, Département d'études sur l'enseignement et l'apprentissage, Université Laval (professeure retraitée)

Avec l'assistance technique de :

Jean-François Cardin, Direction Santé Québec, ISQ, au traitement des données
Lucie Desroches, Direction Santé Québec, ISQ, à la mise en page
Nicole Descroisselles, Direction de l'édition et des communications, ISQ, à la révision linguistique
Lyne Desjardins, Direction Santé Québec, ISQ, à la vérification des questionnaires

Enquête coordonnée par :

Carl Drouin, Direction Santé Québec, ISQ

Direction de Santé Québec :

Daniel Tremblay

L'*Enquête québécoise sur la qualité des services de garde éducatifs* (*Grandir en qualité 2003*) a été entièrement subventionnée par :

Le ministère de l'Emploi, de la Solidarité sociale et de la Famille (MESSF)

Pour tout renseignement concernant le contenu de cette publication :

Direction Santé Québec
Institut de la statistique du Québec
1200, avenue McGill College, 5e étage
Montréal (Québec) H3B 4J8
Téléphone : (514) 873-4749
Télécopieur : (514) 864-9919

ou

Téléphone : 1 877 677-2087
(aucuns frais d'appel au Canada et aux États-Unis)

Site Web : www.stat.gouv.qc.ca

Citation suggérée pour le rapport :

DROUIN, Carl, Nathalie BIGRAS, Claire FOURNIER, Hélène DESROSIERS et Stéphane BERNARD (2004). *Grandir en qualité 2003. Enquête québécoise sur la qualité des services de garde éducatifs*, Québec, Institut de la statistique du Québec, 597 p.

Citation suggérée pour un chapitre :

DROUIN, Carl, Claire FOURNIER, Hélène DESROSIERS, Stéphane BERNARD et Issouf TRAORÉ (2004). « Les services de garde éducatifs offerts aux enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE », dans : *Grandir en qualité 2003*, Québec, Institut de la statistique du Québec, chapitre 4, p. 163-224.

Avertissements :

Comme la grande majorité du personnel éducateur et des gestionnaires dans les services de garde éducatifs au Québec sont de sexe féminin, dans le but d'alléger le texte, nous utilisons dans ce rapport le genre féminin pour les désigner.

En raison de l'arrondissement des données, le total ne correspond pas nécessairement à la somme des parties.

À moins d'une mention explicite, toutes les différences présentées dans ce rapport sont statistiquement significatives à un niveau de confiance de 95 %.

Afin de faciliter la lecture, les pourcentages supérieurs à 5 % ont été arrondis à l'unité quand ils sont mentionnés dans le texte et à une décimale dans les tableaux et les figures.

Tous les résultats apparaissant dans ce rapport ont été pondérés à moins d'un avis contraire expressément mentionné dans le texte.

Signes conventionnels :

.. Donnée non disponible
... N'ayant pas lieu de figurer
- Donnée infime

Abréviations :

I. C. Intervalle de confiance
I. C. I. Intervalle de confiance inférieur
I. C. S. Intervalle de confiance supérieur

Remerciements

Il va sans dire que la réalisation d'un projet aussi vaste et novateur que l'enquête *Grandir en qualité 2003* repose très largement sur la collaboration entre de nombreuses personnes et de nombreux organismes. Nous souhaitons ici remercier sincèrement ceux et celles qui ont mis à profit leurs compétences pour assurer le succès de l'enquête ayant mené à la publication du présent rapport.

D'abord, il faut souligner l'apport du ministère de l'Emploi, de la Solidarité sociale et de la Famille (MESSF), principal partenaire et unique bailleur de fonds, qui, en s'associant à l'Institut de la statistique du Québec pour l'exécution de ce mandat, a su reconnaître son expertise dans la réalisation d'enquêtes complexes. La contribution du MESSF est toutefois bien plus que financière car ce dernier a pris à sa charge d'importantes étapes préparatoires à l'enquête et participé activement au suivi de sa réalisation. Il convient tout particulièrement de signaler le rôle de Marie Moisan, responsable du projet au MESSF, dont l'appui et l'intégrité ont été des éléments nécessaires à l'établissement d'un partenariat fructueux entre les deux parties.

Nos remerciements vont aussi à nos proches collaboratrices externes qui ont joué de multiples rôles dans la réalisation de l'enquête et la production du présent rapport. À ce titre, il importe de souligner la contribution indispensable de Louise Bourgon (Collège Édouard-Montpetit) et de Carole Lavallée (Cégep du Vieux Montréal). Tour à tour, elles ont agi comme auteures des échelles d'observation de l'enquête, formatrices, auteures du rapport et membres du comité de rédaction, faisant ainsi bénéficier le projet de leur vaste expertise et de leur connaissance intime des services de garde à la petite enfance au Québec. Dans la même veine, Nathalie Bigras (Université du Québec à Montréal) et Madeleine Baillargeon (Université Laval) n'ont pas hésité à s'investir dans ce projet par le biais de leur participation à ce rapport en tant qu'auteures et lectrices, mais également en conseillant l'ISQ dans l'exécution de son mandat.

Nous remercions également les membres du comité d'orientation, lesquels ont aussi agi à titre d'évaluateurs de différentes parties du rapport. Outre les personnes déjà mentionnées, il faut ajouter à cette liste les noms de représentants de la communauté scientifique, Ellen Jacobs (Université Concordia), Marie Jacques (Université Laval) et Pierre Pagé (Université Laval), et ceux des principaux regroupements de services de garde : Renée Harisson (Association des éducatrices et éducateurs en milieu familial), Louise Valiquette (Association québécoise des centres de la petite enfance) et Sylvain Lévesque (Association des garderies privées du Québec). Ensemble, les membres du comité d'orientation ont joué un rôle central dans la mise en œuvre de l'enquête, notamment en s'associant aux étapes de validation des instruments, au processus de réalisation de l'enquête et à l'évaluation du rapport. Ce faisant, les membres du comité d'orientation ont su établir des consensus importants et contribuer à la promotion de l'enquête auprès du réseau des services de garde éducatifs.

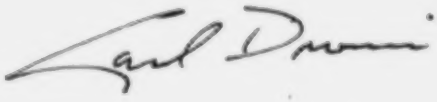
Les contributions de Pierre Valois (Université Laval) et de Jean-Guy Blais (Université de Montréal) au chapitre des méthodes de validation des échelles d'observation méritent aussi d'être soulignées. Il en va de même pour Hélène Larouche (Université de Sherbrooke) et Jean-Marie Miron (Université du Québec à Trois-Rivières) qui ont tenu le rôle d'évaluateur pour ce rapport.

À l'ISQ, fort nombreux sont ceux qui ont participé avec engagement à ce projet. D'abord, il convient de signaler le soutien apporté à ce projet par le directeur général de l'Institut, Yvon Fortin. Parmi les personnes affectées à la réalisation de l'enquête, nos collègues Lyne Des Groseilliers et Mario Haché, dont les compétences de statisticiens ont servi à assurer la validité et la fiabilité des données de cette enquête, méritent notre reconnaissance. Merci aussi à Lyne Bélanger, Gérald Lord et aux membres de leur équipe pour leur grande flexibilité dans la conception des outils informatiques, ainsi qu'à Lucie Dumas,

Johanne Théroux, Sandra Blier et Lyne Desjardins qui ont contribué au succès des différentes étapes de planification et de réalisation de la collecte d'information dans l'ensemble de la province. Nous en profitons également pour témoigner du travail consciencieux des intervieweurs qui a permis d'atteindre des taux de réponse très élevés. Dans un même ordre d'idées, nous remercions les 28 observatrices de l'enquête. Non seulement leur professionnalisme rejaillit-il positivement sur l'ensemble de l'ISQ, mais la rigueur dont elles ont fait preuve dans l'accomplissement de leur travail garantit la qualité des données d'observation. Nos remerciements vont aussi à Nicole Descroisselles pour la révision linguistique du présent rapport et de nombreux autres documents de l'enquête de même qu'à Michel Durand pour la planification et l'organisation des étapes relatives à la diffusion des résultats. Par ailleurs, nous souhaitons souligner la contribution de James Lawler, traducteur, de qui il faut retenir la grande disponibilité.

Le succès de l'enquête *Grandir en qualité 2003* et la rédaction du rapport dépendent fortement de l'apport des membres de la Direction Santé Québec de l'ISQ dont il faut, en outre, souligner les compétences, l'enthousiasme et le dévouement. À ce titre, de sincères remerciements sont adressés au directeur, Daniel Tremblay, dont l'appui ne s'est jamais estompé; à Claire Fournier pour son rôle de premier plan dans la rédaction de ce rapport, à Hélène Desrosiers dont l'expertise a contribué à rehausser la qualité des analyses, à Stéphane Bernard, fidèle complice depuis les débuts du projet et à Issouf Traoré pour sa contribution et son soutien essentiel aux travaux d'analyse statistique. Plusieurs autres personnes de la direction doivent également être remerciées pour leur contribution : Lucie Desroches pour la mise en page du rapport et la réalisation d'une multitude d'autres tâches au cours du projet, Jean-François Cardin pour son soutien à la vérification des données et à l'édition du rapport, Bertrand Perron pour sa participation à la rédaction des documents de communication de l'enquête et Nathalie Audet pour ses travaux de validation.

Finalement, on ne pourrait conclure sans remercier chaleureusement les personnes qui ont accepté de prendre part à l'enquête, soit les responsables de services de garde en milieu familial qui nous ont accueillis dans leur résidence, les éducatrices qui ont fait preuve de souplesse en acceptant la présence d'une observatrice pendant une journée et les gestionnaires des CPE et garderies qui ont cru en la pertinence du projet et qui ont donné généreusement de leur temps pour répondre aux questionnaires.



Carl Drouin
Coordonnateur de l'enquête
Direction Santé Québec – ISQ

Table des matières

Avant-propos 3

Remerciements 7

Lexique 35

Introduction Pourquoi mesurer la qualité des services de garde éducatifs? 37

Chapitre 1 Cadre théorique de l'enquête : définir et mesurer la qualité des services de garde éducatifs 45

1.1 Que dit la recherche sur la qualité en services de garde? 45
1.1.1 La recherche sur les services de garde : d'hier à aujourd'hui 45
1.1.2 Principales conclusions des études sur la qualité en service de garde 46
1.1.2.1 Effets spécifiques d'éléments structurels et contextuels de la qualité 46
1.1.2.2 Approche globale de la qualité 48
1.1.2.3 La qualité, processus interactif aux dimensions multiples 49
1.1.3 Points à retenir pour l'enquête *Grandir en qualité 2003* 50

1.2 Comment mesurer la qualité dans les services de garde éducatifs au Québec? 50
1.2.1 Quoi évaluer? 51
1.2.1.1 Définir la qualité 51
1.2.1.2 Le programme éducatif, fondement de la définition de la qualité retenue 52
1.2.2 Comment mesurer la qualité? 53
1.2.2.1 Analyse des instruments relatifs à la qualité de l'expérience de l'enfant 53

1.3 Les facteurs liés à la qualité 57

Chapitre 2 La méthodologie 65

2.1 Méthodes d'enquête 65
2.1.1 Plan de sondage 65
2.1.1.1 Population visée 65
2.1.1.2 Base de sondage 67
2.1.1.3 Stratification et degré d'échantillonnage 67
2.1.1.4 Taille, répartition et sélection de l'échantillon 68
2.1.2 Déroulement de l'enquête 71
2.1.2.1 Procédure de contact et de sélection des groupes 71
2.1.2.2 Journée d'observation 71

2.2 Instruments d'enquête 72
2.2.1 Présentation et contenu des échelles d'observation de la qualité éducative 72
2.2.1.1 La structuration des lieux 73
2.2.1.2 La structuration et la variation des types d'activités 73
2.2.1.3 L'interaction de l'éducatrice ou de la RSG avec les enfants 73
2.2.1.4 L'interaction de l'éducatrice ou de la RSG avec les parents 73

2.2.2 Entrevue en complément à l'observation 74
2.2.3 Fonctionnement des échelles 74
2.2.4 Processus d'élaboration et de révision des échelles 76
2.2.4.1 Production de la version préliminaire 76
2.2.4.2 Réalisation du prétest 76
2.2.5 Formation des observatrices et fidélité inter-juges 78
2.2.5.1 Résultats d'accords inter-juges 78
2.2.5.2 Suivi et soutien des observatrices 80
2.2.6 Évaluation de la consistance interne des échelles 80
2.2.7 Questionnaires et autres sources de données 80
2.2.7.1 Questionnaires de l'enquête 80
2.2.7.2 Sources de données complémentaires 82

2.3 Traitement des données 83
2.3.1 Validation des données 83
2.3.2 Non-réponse et items non observés 83
2.3.2.1 Non-réponse globale 83
2.3.2.2 Non-réponse partielle 86
2.3.2.3 Impact des items non observés sur le score moyen d'une sous-dimension dans les échelles d'observation 86
2.3.3 Pondération 87
2.3.3.1 Probabilité de sélection 87
2.3.3.2 Ajustement pour la non-réponse 87
2.3.3.3 Poids attribué à chaque enfant observé 88
2.3.3.4 Poststratification 88
2.3.4 Méthodes d'analyse 89
2.3.4.1 Estimations de proportions et de moyennes 89
2.3.4.2 Précision des estimations de proportions 89
2.3.4.3 Précision des estimations de moyennes 90
2.3.4.4 Tests statistiques 90
2.3.4.5 Choix des catégories des variables de croisement pour l'étude des facteurs associés 91

2.4 Présentation des résultats 91
2.4.1 Niveaux de la qualité éducative selon les scores et scores moyens 91
2.4.2 Étude des facteurs associés 94
2.4.3 Autres éléments de forme 95

2.5 Portée et limites de l'enquête 96

Partie I – La qualité dans les centres de la petite enfance 105

Chapitre 3 Les services de garde éducatifs offerts aux enfants de moins de 18 mois en installation de CPE 107

3.1 La qualité des services de garde éducatifs 107
3.1.1 La qualité d'ensemble 108
3.1.2 La qualité selon les dimensions et sous-dimensions 109
3.1.2.1 Dimension 1 : La structuration des lieux 109
3.1.2.2 Dimension 2 : La structuration et la variation des types d'activités 112
3.1.2.3 Dimension 3 : L'interaction de l'éducatrice avec les poupons 116
3.1.2.4 Dimension 4 : L'interaction de l'éducatrice avec les parents 119
3.1.3 La qualité selon les activités de base 120
3.1.3.1 L'accueil 120
3.1.3.2 Les repas 121
3.1.3.3 Les soins personnels 121
3.1.3.4 Les jeux extérieurs 122
3.1.3.5 Les périodes transitoires 123
3.1.3.6 La fin de la journée 123
3.1.4 La synthèse des résultats sur la qualité 124

3.2 Les caractéristiques de l'environnement de garde éducatif et les liens avec la qualité 126
3.2.1 Le portrait de l'environnement de garde éducatif 126
3.2.1.1 Caractéristiques du groupe 126
3.2.1.2 Caractéristiques de l'éducatrice 128
3.2.1.3 Caractéristiques de la gestionnaire 130
3.2.1.4 Caractéristiques de l'installation 132
3.2.1.5 Caractéristiques du milieu environnant 134
3.2.2 Les facteurs associés à la qualité éducative 136
3.2.2.1 Facteurs associés à la qualité d'ensemble 137
3.2.2.2 Facteurs associés à la qualité de la structuration des lieux 139
3.2.2.3 Facteurs associés à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités 141
3.2.2.4 Facteurs associés à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les poupons 142
3.2.2.5 Facteurs associés à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents 144
3.2.2.6 Analyse multivariée des facteurs associés à la qualité d'ensemble 145
3.2.3 La synthèse des résultats sur l'analyse des facteurs associés 148
3.2.3.1 Analyses bivariées 148
3.2.3.2 Analyse multivariée de la qualité d'ensemble 150

Chapitre 4 Les services de garde éducatifs offerts aux enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE 163

4.1 La qualité des services de garde éducatifs 163
4.1.1 La qualité d'ensemble 164
4.1.2 La qualité selon les dimensions et sous-dimensions 165
4.1.2.1 Dimension 1 : La structuration des lieux 165
4.1.2.2 Dimension 2 : La structuration et la variation des types d'activités 168
4.1.2.3 Dimension 3 : L'interaction de l'éducatrice avec les enfants 172
4.1.2.4 Dimension 4 : L'interaction de l'éducatrice avec les parents 175

4.1.3 La qualité selon les activités de base 176
4.1.3.1 L'accueil 176
4.1.3.2 Les repas 177
4.1.3.3 Les soins personnels 177
4.1.3.4 Les jeux extérieurs 178
4.1.3.5 Les périodes transitoires 179
4.1.3.6 La fin de la journée 179
4.1.4 La synthèse des résultats sur la qualité 180

4.2 Les caractéristiques de l'environnement de garde éducatif et les liens avec la qualité 182
4.2.1 Le portrait de l'environnement de garde éducatif 182
4.2.1.1 Caractéristiques du groupe 182
4.2.1.2 Caractéristiques de l'éducatrice 184
4.2.1.3 Caractéristiques de la gestionnaire 187
4.2.1.4 Caractéristiques de l'installation 188
4.2.1.5 Caractéristiques du milieu environnant 190
4.2.2 Les facteurs associés à la qualité éducative 192
4.2.2.1 Facteurs associés à la qualité d'ensemble 193
4.2.2.2 Facteurs associés à la qualité de la structuration des lieux 196
4.2.2.3 Facteurs associés à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités 198
4.2.2.4 Facteurs associés à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants 200
4.2.2.5 Facteurs associés à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents 202
4.2.2.6 Analyse multivariée des facteurs associés à la qualité d'ensemble 204
4.2.3 La synthèse des résultats sur l'analyse des facteurs associés 206
4.2.3.1 Analyses bivariées 206
4.2.3.2 Analyse multivariée de la qualité d'ensemble 208

Chapitre 5 Les services de garde éducatifs en milieu familial de CPE 225

5.1 La qualité des services de garde éducatifs 226
5.1.1 La qualité d'ensemble 227
5.1.2 La qualité selon les dimensions et sous-dimensions 228
5.1.2.1 Dimension 1 : La structuration des lieux 228
5.1.2.2 Dimension 2 : La structuration et la variation des types d'activités 232
5.1.2.3 Dimension 3 : L'interaction de la RSG avec les enfants 235
5.1.2.4 Dimension 4 : L'interaction de la RSG avec les parents 237
5.1.3 La qualité selon les activités de base 239
5.1.3.1 L'accueil 240
5.1.3.2 Les repas 241
5.1.3.3 Les soins personnels 241
5.1.3.4 Les jeux extérieurs 242
5.1.3.5 Les périodes transitoires 243
5.1.3.6 La fin de la journée 243
5.1.4 La synthèse des résultats sur la qualité 244

5.2 Les caractéristiques de l'environnement de garde éducatif et les liens avec la qualité 246
5.2.1 Le portrait de l'environnement de garde éducatif 246
5.2.1.1 Caractéristiques du groupe 246
5.2.1.2 Caractéristiques de la responsable du service de garde en milieu familial (RSG) 247

5.2.1.3 Caractéristiques de la coordonnatrice du volet milieu familial au CPE 249
5.2.1.4 Caractéristiques du volet milieu familial du CPE 251
5.2.1.5 Caractéristiques du milieu environnant 252
5.2.2 Les facteurs associés à la qualité éducative 254
5.2.2.1 Facteurs associés à la qualité d'ensemble 255
5.2.2.2 Facteurs associés à la qualité de la structuration des lieux 257
5.2.2.3 Facteurs associés à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités 258
5.2.2.4 Facteurs associés à la qualité de l'interaction de la RSG avec les enfants 261
5.2.2.5 Facteurs associés à l'interaction de la RSG avec les parents 262
5.2.2.6 Analyse multivariée des facteurs associés à la qualité d'ensemble 264
5.2.3 La synthèse des résultats sur l'analyse des facteurs associés 266
5.2.3.1 Analyses bivariées 266
5.2.3.2 Analyse multivariée de la qualité d'ensemble 269

Partie II – La qualité dans les garderies 287

Chapitre 6 Les services de garde éducatifs offerts aux enfants de moins de 18 mois en garderie 289

6.1 La qualité des services de garde éducatifs 289
6.1.1 La qualité d'ensemble 290
6.1.2 La qualité selon les dimensions et sous-dimensions 291
6.1.2.1 Dimension 1 : La structuration des lieux 291
6.1.2.2 Dimension 2 : La structuration et la variation des types d'activités 294
6.1.2.3 Dimension 3 : L'interaction de l'éducatrice avec les poupons 297
6.1.2.4 Dimension 4 : L'interaction de l'éducatrice avec les parents 300
6.1.3 La qualité selon les activités de base 301
6.1.3.1 L'accueil 301
6.1.3.2 Les repas 302
6.1.3.3 Les soins personnels 302
6.1.3.4 Les jeux extérieurs 303
6.1.3.5 Les périodes transitoires 304
6.1.3.6 La fin de la journée 304
6.1.4 La synthèse des résultats sur la qualité 305

6.2 Les caractéristiques de l'environnement de garde éducatif et les liens avec la qualité 306
6.2.1 Le portrait de l'environnement de garde éducatif 306
6.2.1.1 Caractéristiques du groupe 306
6.2.1.2 Caractéristiques de l'éducatrice 308
6.2.1.3 Caractéristiques de la gestionnaire 310
6.2.1.4 Caractéristiques de l'établissement 312
6.2.1.5 Caractéristiques du milieu environnant 314
6.2.2 Les facteurs associés à la qualité éducative 316
6.2.2.1 Facteurs associés à la qualité d'ensemble 317
6.2.2.2 Facteurs associés à la qualité de la structuration des lieux 321
6.2.2.3 Facteurs associés à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités 325
6.2.2.4 Facteurs associés à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec poupons 328
6.2.2.5 Facteurs associés à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents 331
6.2.2.6 Analyse multivariée des facteurs associés à la qualité d'ensemble 334

6.2.3 La synthèse des résultats sur l'analyse des facteurs associés 337
6.2.3.1 Analyses bivariées 337
6.2.3.2 Analyse multivariée de la qualité d'ensemble 341

Chapitre 7 Les services de garde éducatifs offerts aux enfants de 18 mois à 5 ans en garderie 359

7.1 La qualité des services de garde éducatifs 359
7.1.1 La qualité d'ensemble 360
7.1.2 La qualité selon les dimensions et sous-dimensions 361
7.1.2.1 Dimension 1 : La structuration des lieux 361
7.1.2.2 Dimension 2 : La structuration et la variation des types d'activités 364
7.1.2.3 Dimension 3 : L'interaction de l'éducatrice avec les enfants 367
7.1.2.4 Dimension 4 : L'interaction de l'éducatrice avec les parents 371
7.1.3 La qualité selon les activités de base 372
7.1.3.1 L'accueil 372
7.1.3.2 Les repas 373
7.1.3.3 Les soins personnels 373
7.1.3.4 Les jeux extérieurs 374
7.1.3.5 Les périodes transitoires 375
7.1.3.6 La fin de la journée 375
7.1.4 La synthèse des résultats sur la qualité 376

7.2 Les caractéristiques de l'environnement de garde éducatif et les liens avec la qualité 378
7.2.1 Le portrait de l'environnement de garde éducatif 378
7.2.1.1 Caractéristiques du groupe 378
7.2.1.2 Caractéristiques de l'éducatrice 380
7.2.1.3 Caractéristiques de la gestionnaire 383
7.2.1.4 Caractéristiques de l'établissement 385
7.2.1.5 Caractéristiques du milieu environnant 386
7.2.2 Les facteurs associés à la qualité éducative 388
7.2.2.1 Facteurs associés à la qualité d'ensemble 389
7.2.2.2 Facteurs associés à la qualité de la structuration des lieux 393
7.2.2.3 Facteurs associés à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités 396
7.2.2.4 Facteurs associés à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants 398
7.2.2.5 Facteurs associés à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents 401
7.2.2.6 Analyse multivariée des facteurs associés à la qualité d'ensemble 404
7.2.3 La synthèse des résultats sur l'analyse des facteurs associés 407
7.2.3.1 Analyses bivariées 407
7.3.3.2 Analyse multivariée de la qualité d'ensemble 410

Chapitre 8 Conclusion générale 425

8.1 La qualité d'ensemble dans les services de garde éducatifs au Québec 426
8.1.1 Un portrait général de la qualité éducative 426
8.1.2 Que signifie une qualité éducative passable? 428

8.2 Le bilan de la qualité éducative par dimension 429
8.2.1 Des préoccupations sur le plan de la qualité de la structuration des lieux 429

8.2.2 La qualité de la structuration et de la variation des types d'activités : des forces et des faiblesses se côtoient 432
8.2.3 La qualité de l'interaction de l'éducatrice ou de la RSG avec les enfants : des résultats positifs mais quelques ombres au tableau 433
8.2.4 Un portrait positif du côté de la qualité de l'interaction de l'éducatrice ou de la RSG avec les parents 434

8.3 Le bilan des facteurs associés à la qualité 435
8.3.1 Caractéristiques du groupe d'enfants 436
8.3.2 Caractéristiques de l'éducatrice et de la RSG 436
8.3.3 Caractéristiques de la gestionnaire 440
8.3.4 Caractéristiques de l'installation ou de la garderie 442
8.3.5 Caractéristiques du milieu environnant 444

8.4 Quelques éléments de réflexion 445
8.4.1 Pourquoi la qualité d'ensemble est-elle passable dans la plupart des services? 446
8.4.1.1 Retour sur les principes de base du programme éducatif 446
8.4.1.2 La qualité éducative : le résultat d'un processus dynamique 447
8.4.1.3 Certaines conditions essentielles à l'apprentissage 448
8.4.2 Un niveau d'appropriation inégal des principes du programme éducatif 450
8.4.3 Un contexte d'application particulier 451
8.4.4 Caractéristiques associées à la qualité dans les garderies, un repère pour les autres types de services? 452
8.4.5 Gestion financière et caractéristiques du milieu environnant : des liens à explorer 453
8.4.6 Certains facteurs plus difficiles à cerner 454

8.5 Pistes de recherche et d'intervention 455
8.5.1 Quelles avenues pour la recherche? 455
8.5.1.1 Poursuivre l'analyse des données de cette enquête 455
8.5.1.2 Amorcer d'autres études 456
8.5.2 Réflexion pour la planification et l'action 457
8.5.2.1 Pistes d'intervention 457
8.5.2.2 La qualité éducative : une responsabilité à partager 458

Annexe A **Aspects méthodologiques détaillés** 467

Annexe B **Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de l'indice** .....

Annexe C **Intervalles de confiance des estimations de proportions des facteurs associés à la qualité** .....

Annexe D **Questionnaires de l'enquête** .....

Annexe E **Rapports d'activités 2002-2003 des CPE et des garderies** .....

Annexe F **Description des variables des rapports financiers annuels des CPE et des garderies 2002-2003** .....

Annexe G **Liste des collaborateurs externes** .....

Liste des tableaux

Chapitre 2 La méthodologie

2.1 Répartition des services de garde éducatifs visés par l'enquête *Grandir en qualité 2003* selon le type de services et la région administrative 68

2.2 Répartition de l'échantillon de l'enquête *Grandir en qualité 2003* selon le type de services et la région administrative 70

2.3 Sommaire des accords inter-juges pour l'échelle préscolaire lors de la formation des observatrices pour l'enquête *Grandir en qualité 2003* 79

2.4 Accords inter-juges de l'enquête *Grandir en qualité 2003* pour les échelles en milieu familial et en pouponnière 79

2.5 Analyse de la consistance interne des échelles d'observation de l'enquête *Grandir en qualité 2003* selon les dimensions 81

2.6 Taux de réponse de l'enquête *Grandir en qualité 2003* selon le type de services et l'instrument de mesure 84

2.7 Taux de réponses combinés à l'enquête *Grandir en qualité 2003* et aux rapports d'activités et financiers 2002-2003 des CPE et des garderies selon le type de services 85

2.8 Résultats de l'étude de sensibilité pour les cinq types de services de l'enquête *Grandir en qualité 2003* 87

2.9 Effet de plan selon les cinq types de services de l'enquête *Grandir en qualité 2003* 89

Chapitre 3 Les services de garde éducatifs offerts aux enfants de moins de 18 mois en installation de CPE

3.1 Qualité de la structuration des lieux par sous-dimension, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 110

3.2 Qualité de la structuration et de la variation des types d'activités par sous-dimension, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 113

3.3 Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les poupons par sous-dimension, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 116

3.4 Qualité par activité de base, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 120

3.5 Distribution des enfants selon le type et la taille du groupe, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 126

3.6 Homogénéité d'âge selon le type de groupe, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 127

3.7 Nombre d'enfants par éducatrice en fonction des normes selon le type de groupe, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 128

3.8 Distribution des enfants selon l'âge de l'éducatrice, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 128

3.9 Distribution des enfants selon la scolarité et la qualification de l'éducatrice, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 129

3.10 Distribution des enfants selon le nombre d'années d'expérience de l'éducatrice, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 130

3.11 Distribution des enfants selon certaines conditions de travail de l'éducatrice, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 130

3.12 Distribution des enfants selon le sexe et l'âge de la gestionnaire, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 130

3.13 Distribution des enfants selon la scolarité de la gestionnaire, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 131

3.14 Distribution des enfants selon le nombre d'années d'expérience et le salaire de la gestionnaire, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 132

3.15 Distribution des enfants selon certaines caractéristiques de l'installation, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 133

3.16 Distribution des enfants selon la localisation de l'installation, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 134

3.17 Distribution des enfants selon certaines caractéristiques du milieu environnant de l'installation, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 135

3.18 Seuils des catégories de l'indice de qualité utilisées pour les analyses bivariées selon les dimensions, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 136

3.19 Caractéristique de l'éducatrice associées à la qualité d'ensemble, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 137

3.20 Caractéristiques de l'installation associées à la qualité d'ensemble, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 138

3.21 Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice associées à la qualité de la structuration des lieux, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 139

3.22 Caractéristiques de l'installation associées à la qualité de la structuration des lieux, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 140

3.23 Caractéristique de l'éducatrice associée à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 141

3.24 Caractéristiques de la gestionnaire et de l'installation associées à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 142

3.25 Caractéristique de l'éducatrice associée à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 142

3.26 Caractéristiques de la gestionnaire et de l'installation associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 143

3.27 Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 144

3.28 Caractéristiques de la gestionnaire associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 145

3.29 Principales caractéristiques associées à une meilleure qualité d'ensemble des services de garde éducatifs (scores de 2,95 à 3,66), enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 146

C.3.1 Qualité de la structuration des lieux par sous-dimension et par item, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 153

C.3.2 Qualité de la structuration et de la variation des types d'activités par sous-dimension et par item, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 154

C.3.3 Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les poupons par sous-dimension et par item, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 156

C.3.4 Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents par item, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 157

C.3.5 Qualité par activité de base et par item, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 158

C.3.6 Qualité d'ensemble selon la localisation de l'installation, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 160

C.3.7 Qualité de la structuration des lieux selon la localisation de l'installation, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 160

C.3.8 Qualité de la structuration et de la variation des types d'activités selon la localisation de l'installation, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 161

C.3.9 Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les poupons selon la localisation de l'installation, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 161

C.3.10 Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents selon la localisation de l'installation, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 162

Chapitre 4 Les services de garde éducatifs offerts aux enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE

4.1 Qualité de la structuration des lieux par sous-dimension, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 166

4.2 Qualité de la structuration et de la variation des types d'activités par sous-dimension, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 169

4.3 Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants par sous-dimension, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 172

4.4 Qualité par activité de base, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 176

4.5 Distribution des enfants selon le type et la taille du groupe, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 182

4.6 Homogénéité d'âge et nombre d'enfants par éducatrice selon le type de groupe, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 183

4.7 Nombre d'enfants par éducatrice en fonction des normes selon le type de groupe, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 184

4.8 Distribution des enfants selon le sexe et l'âge de l'éducatrice, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 185

4.9 Distribution des enfants selon la scolarité et la qualification de l'éducatrice, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 185

4.10 Distribution des enfants selon le nombre d'années d'expérience de l'éducatrice, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 186

4.11 Distribution des enfants selon certaines conditions de travail de l'éducatrice, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 186

4.12 Distribution des enfants selon le sexe et l'âge de la gestionnaire, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 187

4.13 Distribution des enfants selon la scolarité de la gestionnaire, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 187

4.14 Distribution des enfants selon le nombre d'années d'expérience et le salaire de la gestionnaire, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 188

4.15 Distribution des enfants selon certaines caractéristiques de l'installation, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 189

4.16 Distribution des enfants selon la localisation de l'installation, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 190

4.17 Distribution des enfants selon certaines caractéristiques du milieu environnant de l'installation, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 191

4.18 Seuils des catégories de l'indice de qualité utilisées pour les analyses bivariées selon les dimensions, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 192

4.19 Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité d'ensemble, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 194

4.20 Caractéristiques de l'installation associées à la qualité d'ensemble, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 195

4.21 Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice associées à la qualité de la structuration des lieux, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 196

4.22 Caractéristiques de la gestionnaire, de l'installation et du milieu environnant associées à la qualité de la structuration des lieux, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 197

4.23 Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 198

4.24 Caractéristiques de l'installation et du milieu environnant associées à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 199

4.25 Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 200

4.26 Caractéristiques de l'installation et du milieu environnant associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 201

4.27 Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 202

4.28 Caractéristiques de la gestionnaire, de l'installation et du milieu environnant associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 203

4.29 Principales caractéristiques associées à une meilleure qualité d'ensemble des services de garde éducatifs (scores de 2,83 à 3,51), enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 205

C.4.1 Qualité de la structuration des lieux par sous-dimension et par item, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 215

C.4.2 Qualité de la structuration et de la variation des types d'activités par sous-dimension et par item, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 217

C.4.3 Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants par sous-dimension et par item, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 218

C.4.4 Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents par item, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 220

C.4.5 Qualité par activité de base et par item, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 220

C.4.6 Qualité d'ensemble selon la localisation de l'installation, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 222

C.4.7 Qualité de la structuration des lieux selon la localisation de l'installation, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 223

C.4.8 Qualité de la structuration et de la variation des types d'activités selon la localisation de l'installation, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 223

C.4.9 Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants selon la localisation de l'installation, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 224

C.4.10 Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents selon la localisation de l'installation, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 224

Chapitre 5 Les services de garde éducatifs en milieu familial de CPE

5.1 Qualité de la structuration des lieux par sous-dimension, enfants en milieu familial, Québec, 2003 229

5.2 Qualité de la structuration et de la variation des types d'activités par sous-dimension, enfants en milieu familial, Québec, 2003 232

5.3 Qualité de l'interaction de la RSG avec les enfants par sous-dimension, enfants en milieu familial, Québec, 2003 236

5.4 Qualité par activité de base, enfants en milieu familial, Québec, 2003 240

5.5 Distribution des enfants selon certaines caractéristiques des groupes, enfants en milieu familial, Québec, 2003 246

5.6 Homogénéité d'âge et nombre d'enfants par adulte, enfants en milieu familial, Québec, 2003 247

5.7 Distribution des enfants selon le sexe et l'âge de la RSG, enfants en milieu familial, Québec, 2003 247

5.8 Distribution des enfants selon la scolarité et la qualification de la RSG, enfants en milieu familial, Québec, 2003 248

5.9 Distribution des enfants selon le nombre d'années d'expérience et le revenu de la RSG, enfants en milieu familial, Québec, 2003 249

5.10 Distribution des enfants selon le sexe et l'âge de la coordonnatrice de la garde en milieu familial au CPE, enfants en milieu familial, Québec, 2003 249

5.11 Distribution des enfants selon la scolarité de la coordonnatrice de la garde en milieu familial au CPE, enfants en milieu familial, Québec, 2003 250

5.12 Distribution des enfants selon le nombre d'années d'expérience et le salaire de la coordonnatrice de la garde en milieu familial au CPE, enfants en milieu familial, Québec, 2003 251

5.13 Distribution des enfants selon certaines caractéristiques du volet en milieu familial, enfants en milieu familial, Québec, 2003 252

5.14 Distribution des enfants selon la localisation du service de garde en milieu familial, Québec, 2003 253

5.15 Distribution des enfants selon certaines caractéristiques du milieu environnant du service de garde, enfants en milieu familial, Québec, 2003 254

5.16 Seuils des catégories de l'indice de qualité utilisées pour les analyses bivariées selon les dimensions, enfants en milieu familial, Québec, 2003 255

5.17 Caractéristiques de la RSG associées à la qualité d'ensemble, enfants en milieu familial, Québec, 2003 256

5.18 Caractéristiques de la coordonnatrice associées à la qualité d'ensemble, enfants en milieu familial, Québec, 2003 257

5.19 Caractéristiques de la RSG associées à la qualité de la structuration des lieux, enfants en milieu familial, Québec, 2003 257

5.20 Caractéristiques de la coordonnatrice et du volet milieu familial associées à la qualité de la structuration des lieux, enfants en milieu familial, Québec, 2003 258

5.21 Caractéristiques de la RSG associées à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités, enfants en milieu familial, Québec, 2003 259

5.22 Caractéristiques de la coordonnatrice associées à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités, enfants en milieu familial, Québec, 2003 259

5.23 Caractéristiques du volet milieu familial et du milieu environnant associées à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités, enfants en milieu familial, Québec, 2003 260

5.24 Caractéristiques de la RSG associées à la qualité de l'interaction de la RSG avec les enfants, enfants en milieu familial, Québec, 2003 261

5.25 Caractéristique de la coordonnatrice associée à la qualité de l'interaction de la RSG avec les enfants, enfants en milieu familial, Québec, 2003 262

5.26 Caractéristiques de la RSG associées à la qualité de l'interaction de la RSG avec les parents, enfants en milieu familial, Québec, 2003 263

5.27 Caractéristiques de la coordonnatrice associées à la qualité de l'interaction de la RSG avec les parents, enfants en milieu familial, Québec, 2003 264

5.28 Caractéristique du volet milieu familial associée à la qualité de l'interaction de la RSG avec les parents, enfants en milieu familial, Québec, 2003 264

5.29 Principales caractéristiques associées à une meilleure qualité d'ensemble des services de garde éducatifs (scores de 2,63 à 3,58), enfants en milieu familial, Québec, 2003 265

C.5.1 Qualité de la structuration des lieux par sous-dimension et par item, enfants en milieu familial, Québec, 2003 275

C.5.2 Qualité de la structuration et de la variation des types d'activités par sous-dimension et par item, enfants en milieu familial, Québec, 2003 277

C.5.3 Qualité de l'interaction de la RSG avec les enfants par sous-dimension et par item, enfants en milieu familial, Québec, 2003 278

C.5.4 Qualité de l'interaction de la RSG avec les parents par item, enfants en milieu familial, Québec, 2003 280

C.5.5 Qualité par activité de base et par item, enfants en milieu familial, Québec, 2003 281

C.5.6 Qualité d'ensemble selon la localisation du service de garde, enfants en milieu familial, Québec, 2003 283

C.5.7 Qualité de la structuration des lieux selon la localisation du service de garde, enfants en milieu familial, Québec, 2003 283

C.5.8 Qualité de la structuration et de la variation des types d'activités selon la localisation du service de garde, enfants en milieu familial, Québec, 2003 284

C.5.9 Qualité de l'interaction de la RSG avec les enfants selon la localisation du service de garde, enfants en milieu familial, Québec, 2003 284

C.5.10 Qualité de l'interaction de la RSG avec les parents selon la localisation du service de garde, enfants en milieu familial, Québec, 2003 285

Chapitre 6 Les services de garde éducatifs offerts aux enfants de moins de 18 mois en garderie

6.1 Qualité de la structuration des lieux par sous-dimension, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 291

6.2 Qualité de la structuration et de la variation des types d'activités par sous-dimension, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 295

6.3 Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les poupons par sous-dimension, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 298

6.4 Qualité par activité de base, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 301

6.5 Distribution des enfants selon le type et la taille du groupe, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 307

6.6 Homogénéité d'âge selon le type de groupe, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 308

6.7 Nombre d'enfants par éducatrice en fonction des normes, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 308

6.8 Distribution des enfants selon l'âge de l'éducatrice, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 309

6.9 Distribution des enfants selon la scolarité et la qualification de l'éducatrice, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 309

6.10 Distribution des enfants selon le nombre d'années d'expérience de l'éducatrice, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 310

6.11 Distribution des enfants selon certaines conditions de travail de l'éducatrice, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 310

6.12 Distribution des enfants selon le sexe et l'âge de la gestionnaire, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 311

6.13 Distribution des enfants selon la scolarité de la gestionnaire, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 311

6.14 Distribution des enfants selon le nombre d'années d'expérience et le salaire de la gestionnaire, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 312

6.15 Distribution des enfants selon certaines caractéristiques de la garderie, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 313

6.16 Distribution des enfants selon la localisation de la garderie, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 314

6.17 Distribution des enfants selon certaines caractéristiques du milieu environnant de la garderie, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 315

6.18 Seuils des catégories de l'indice de qualité utilisées pour les analyses bivariées selon les dimensions, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 316

6.19 Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité d'ensemble, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 317

6.20 Caractéristiques de la gestionnaire associées à la qualité d'ensemble, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 318

6.21 Caractéristiques de la garderie associées à la qualité d'ensemble, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 319

6.22 Caractéristiques du milieu environnant associées à la qualité d'ensemble, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 320

6.23 Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité de la structuration des lieux, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 321

6.24 Caractéristiques de la gestionnaire associées à la qualité de la structuration des lieux, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 322

6.25 Caractéristiques de la garderie associées à la qualité de la structuration des lieux, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 323

6.26 Caractéristiques du milieu environnant associées à la qualité de la structuration des lieux, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 324

6.27 Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 325

6.28 Caractéristiques de la gestionnaire associées à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 326

6.29 Caractéristiques de la garderie et du milieu environnant associées à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 327

6.30 Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 328

6.31 Caractéristiques de la gestionnaire associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 329

6.32 Caractéristiques de la garderie et du milieu environnant associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 330

6.33 Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 331

6.34 Caractéristiques de la gestionnaire, de la garderie et du milieu environnant associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 333

6.35 Principales caractéristiques associées à une meilleure qualité d'ensemble des services de garde éducatifs (scores de 2,51 à 3,30), enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 335

6.36 Principales caractéristiques associées à une meilleure qualité d'ensemble des services de garde éducatifs (scores de 2,51 à 3,30), enfants de moins de 18 mois en garderie conventionnée, Québec, 2003 336

C.6.1 Qualité de la structuration des lieux par sous-dimension et par item, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 347

C.6.2 Qualité de la structuration et de la variation des types d'activités par sous-dimension et par item, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 348

C.6.3 Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les poupons par sous-dimension et par item, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 350

C.6.4 Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents par item, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 351

C.6.5 Qualité par activité de base et par item, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 351

C.6.6 Qualité d'ensemble selon la localisation de la garderie, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 354

C.6.7 Qualité de la structuration des lieux selon la localisation de la garderie, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 355

C.6.8 Qualité de la structuration et de la variation des types d'activités selon la localisation de la garderie, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 356

C.6.9 Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les poupons selon la localisation de la garderie, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 357

C.6.10 Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents selon la localisation de la garderie, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 358

Chapitre 7 Les services de garde éducatifs offerts aux enfants de 18 mois à 5 ans en garderie

7.1 Qualité de la structuration des lieux par sous-dimension, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 362

7.2 Qualité de la structuration et de la variation des types d'activités par sous-dimension, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 365

7.3 Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants par sous-dimension, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 368

7.4 Qualité par activité de base, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 372

7.5 Distribution des enfants selon le type et la taille du groupe, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 379

7.6 Homogénéité d'âge et nombre d'enfants par éducatrice selon le type de groupe, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 380

7.7 Nombre d'enfants par éducatrice en fonction des normes, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 380

7.8 Distribution des enfants selon le sexe et l'âge de l'éducatrice, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 381

7.9 Distribution des enfants selon la scolarité et la qualification de l'éducatrice, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 381

7.10 Distribution des enfants selon le nombre d'années d'expérience de l'éducatrice, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 382

7.11 Distribution des enfants selon certaines conditions de travail de l'éducatrice, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 383

7.12 Distribution des enfants selon le sexe et l'âge de la gestionnaire, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 383

7.13 Distribution des enfants selon la scolarité de la gestionnaire, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 384

7.14 Distribution des enfants selon le nombre d'années d'expérience et le salaire de la gestionnaire, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 384

7.15 Distribution des enfants selon certaines caractéristiques de la garderie, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 386

7.16 Distribution des enfants selon la localisation de la garderie, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 387

7.17 Distribution des enfants selon certaines caractéristiques du milieu environnant de la garderie, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 388

7.18 Seuils des catégories de l'indice de qualité utilisées pour les analyses bivariées selon les dimensions, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 389

7.19 Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité d'ensemble, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 390

7.20 Caractéristiques de la gestionnaire associées à la qualité d'ensemble, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 391

7.21 Caractéristiques de la garderie et du milieu environnant associées à la qualité d'ensemble, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 392

7.22 Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité de la structuration des lieux, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 394

7.23 Caractéristiques de la gestionnaire associées à la qualité de la structuration des lieux, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 395

7.24 Caractéristiques de la garderie associées à la qualité de la structuration des lieux, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 395

7.25 Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 396

7.26 Caractéristiques de la gestionnaire, de la garderie et du milieu environnant associées à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 397

7.27 Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 398

7.28 Caractéristiques de la gestionnaire associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 399

7.29 Caractéristiques de la garderie et du milieu environnant associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 400

7.30 Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 401

7.31 Caractéristiques de la gestionnaire et de la garderie associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 403

7.32 Caractéristiques du milieu environnant associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 404

7.33 Principales caractéristiques associées à une meilleure qualité d'ensemble des services de garde éducatifs (scores de 2,42 à 3,34), enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 405

7.34 Principales caractéristiques associées à une meilleure qualité d'ensemble des services de garde éducatifs (scores de 2,42 à 3,34), enfants de 18 mois à 5 ans en garderie conventionnée, Québec, 2003 406

C.7.1 Qualité de la structuration des lieux par sous-dimension et par item, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 415

C.7.2 Qualité de la structuration et de la variation des types d'activités par sous-dimension et par item, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 417

C.7.3 Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants par sous-dimension et par item, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 418

C.7.4 Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents par item, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 420

C.7.5 Qualité par activité de base et par item, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 420

C.7.6 Qualité d'ensemble selon la localisation de la garderie, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 422

C.7.7 Qualité de la structuration des lieux selon la localisation de la garderie, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 423

C.7.8 Qualité de la structuration et de la variation des types d'activités selon la localisation de la garderie, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 423

C.7.9 Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants selon la localisation de la garderie, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 424

C.7.10 Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents selon la localisation de la garderie, enfant de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 424

Liste des figures

Chapitre 2 La méthodologie

2.1 Types de services de garde éducatifs régis au Québec 66

2.2 Nombre de services sélectionnés dans l'échantillon de l'enquête *Grandir en qualité 2003* selon le type de services 70

2.3 Organisation et contenu des trois échelles d'observation de la qualité éducative de l'enquête *Grandir en qualité 2003* 74

2.4 Exemple d'item mesuré par l'enquête *Grandir en qualité 2003* : l'item 3.1.2 de l'échelle préscolaire 75

2.5 Exemple de cotation d'un item des échelles d'observation, enquête *Grandir en qualité 2003* 75

Chapitre 3 Les services de garde éducatifs offerts aux enfants de moins de 18 mois en installation de CPE

3.1 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité d'ensemble, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 109

3.2 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur la structuration des lieux, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 112

3.3 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur la structuration et la variation des types d'activités, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 115

3.4 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur l'interaction de l'éducatrice avec les poupons, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 118

3.5 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur l'interaction de l'éducatrice avec les parents, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 119

3.6 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à l'accueil, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 121

3.7 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors des périodes de repas, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 121

3.8 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité relatif aux soins personnels, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 122

3.9 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors des périodes de jeux extérieurs, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 123

3.10 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors des périodes transitoires, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 123

3.11 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la fin de la journée, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003..... 124

Chapitre 4 Les services de garde éducatifs offerts aux enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE

4.1 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité d'ensemble, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003..... 165

4.2 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur la structuration des lieux, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003..... 168

4.3 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur la structuration et la variation des types d'activités, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003..... 171

4.4 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur l'interaction de l'éducatrice avec les enfants, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003..... 174

4.5 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur l'interaction de l'éducatrice avec les parents, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003..... 175

4.6 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à l'accueil, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 177

4.7 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors des périodes de repas, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003..... 177

4.8 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité relatif aux soins personnels, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003..... 178

4.9 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors des périodes de jeux extérieurs, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 179

4.10 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors des périodes transitoires, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003..... 179

4.11 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la fin de la journée, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003..... 180

Chapitre 5 Les services de garde éducatifs en milieu familial de CPE

5.1 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité d'ensemble, enfants en milieu familial, Québec, 2003..... 228

5.2 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur la structuration des lieux, enfants en milieu familial, Québec, 2003..... 231

5.3 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur la structuration et la variation des types d'activités, enfants en milieu familial, Québec, 2003 234

5.4 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur l'interaction de la RSG avec les enfants, enfants en milieu familial, Québec, 2003 238

5.5 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension portant sur l'interaction de la RSG avec les parents, enfants en milieu familial, Québec, 2003 239

5.6 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors de l'accueil, enfants en milieu familial, Québec, 2003 240

5.7 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors de la période des repas, enfants en milieu familial, Québec, 2003 241

5.8 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité relatif aux soins personnels, enfants en milieu familial, Québec, 2003 242

5.9 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors des périodes de jeux extérieurs, enfants en milieu familial, Québec, 2003 243

5.10 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors des périodes transitoires, enfants en milieu familial, Québec, 2003 243

5.11 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la fin de la journée, enfants en milieu familial, Québec, 2003 244

Chapitre 6 Les services de garde éducatifs offerts aux enfants de moins de 18 mois en garderie

6.1 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité d'ensemble, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 291

6.2 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur la structuration des lieux, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 294

6.3 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur la structuration et la variation des types d'activités, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 293

6.4 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur l'interaction de l'éducatrice avec les poupons, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 299

6.5 Qualité par activité de base, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 300

6.6 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors de l'accueil, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 302

6.7 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors des périodes de repas, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 302

6.8 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité relativement aux soins personnels, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 303

6.9 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors des périodes de jeux extérieurs, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 303

6.10 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors des périodes transitoires, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 304

6.11 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la fin de la journée, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 304

Chapitre 7 Les services de garde éducatifs offerts aux enfants de 18 mois à 5 ans en garderie

7.1 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité d'ensemble, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 361

7.2 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur la structuration des lieux, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 364

7.3 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur la structuration et la variation des types d'activités, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 366

7.4 Distribution des enfants selon le nivau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur l'interaction de l'éducatrice avec les enfants, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 370

7.5 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension portant sur l'interaction de l'éducatrice avec les parents, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 371

7.6 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors de l'accueil, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 373

7.7 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors des périodes de repas, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 373

7.8 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité relatif aux soins personnels, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 374

7.9 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors des périodes de jeux extérieurs, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 375

7.10 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors des périodes transitoires, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 375

7.11 Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la fin de la journée, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 376

Lexique

Âge préscolaire : désigne les enfants âgés de 18 mois à 5 ans.

Centre de la petite enfance (CPE) : établissement qui fournit des services de garde éducatifs dans une installation et qui coordonne de tels services en milieu familial; ces services s'adressent principalement à des enfants de la naissance à la fréquentation de la maternelle. Le CPE est administré par un conseil d'administration composé dans une proportion d'au moins les deux tiers de parents.

Coordonnatrice du volet milieu familial au CPE : personne détenant une responsabilité de gestion du volet milieu familial au CPE, de contrôle de la qualité et de soutien aux RSG. Selon la structure administrative des CPE, il peut s'agir de la directrice principale du CPE ou d'une autre personne spécialement désignée à cet effet.

Cote : mesure de qualité caractérisant un item pour un groupe observé. Exemple : « la cote obtenue par un groupe observé à l'item 112. »

Éducatrice ou personnel éducateur : personne directement responsable d'un groupe d'enfants en installation ou en garderie.

Garderie : établissement qui fournit des services de garde éducatifs de façon régulière dans un local dont le permis peut être détenu par une personne physique, une corporation à but lucratif, une municipalité, une commission scolaire ou un organisme sans but lucratif. Son conseil d'administration n'est pas nécessairement composé majoritairement de parents.

Garderie conventionnée : garderie ayant signé avec le Ministère une entente pour offrir des places à contribution parentale réduite.

Garderie non conventionnée : garderie n'offrant pas de places à contribution réduite parce qu'elle ne satisfait pas aux conditions prescrites par la loi ou parce qu'elle a choisi de ne pas signer d'entente.

Gestionnaire : personne détenant une responsabilité de gestion relativement au groupe d'enfants sélectionné. En CPE, il peut s'agir de la directrice du CPE ou de l'installation alors que pour les garderies le terme fait référence au propriétaire ou encore à la gestionnaire titulaire.

Groupe en rassemblement : mode de regroupement des enfants dans les services de garde éducatifs qui fonctionne comme un groupe fusionné, à la différence près qu'il réunit trois groupes d'enfants ou plus ainsi que leur éducatrice.

Groupe fusionné : mode de regroupement des enfants dans les services de garde éducatifs qui se caractérise par le fait que deux groupes d'enfants et leur éducatrice respective sont réunis la majeure partie de la journée.

Groupe simple : mode de regroupement des enfants dans les services de garde éducatifs se caractérisant par la présence d'une éducatrice avec un groupe d'enfants. On désigne parfois un groupe simple par le terme groupe d'appartenance.

Installation de CPE : local, autre qu'une résidence privée, administré par un CPE, comprenant des aires de jeu et des aires destinées à la prestation de services de garde éducatifs aux enfants.

Place à contribution réduite : place destinée aux enfants de moins de 5 ans au 30 septembre de l'année en cours et donnant droit à une subvention en vertu de la *Loi sur les centres de la petite enfance et autres services de garde à l'enfance*. Au moment de l'enquête, la contribution réduite était fixée à 5 $ par jour.

Places au permis : places octroyées par le Ministère à un centre de la petite enfance ou à une garderie lors de la délivrance ou du renouvellement du permis.

Poupon : désigne les enfants âgés de moins de 18 mois.

Responsable de services de garde en milieu familial (RSG) : personne reconnue par un CPE offrant des services de garde éducatifs dans une résidence privée.

Score : mesure de qualité caractérisant une dimension ou une sous-dimension pour un groupe observé. Ce score est obtenu par la moyenne des cotes des items composant la dimension ou la sous-dimension. Exemple : « le score obtenu par un groupe observé à la sous-dimension 1.1. »

Score moyen : mesure de qualité caractérisant une dimension ou une sous-dimension pour l'ensemble des enfants fréquentant un même type de services. Ce score est obtenu par l'estimation de la moyenne des scores d'une dimension ou d'une sous-dimension. Exemple : « le score moyen de la dimension 3 estimé pour les enfants d'âge préscolaire en garderie. »

Score moyen d'item : mesure de qualité caractérisant un item pour l'ensemble des enfants fréquentant un même type de services. Ce score est obtenu par l'estimation de la moyenne des cotes de l'item. Exemple : « le score moyen à l'item 112 estimé pour l'ensemble des poupons en installation de CPE. »

Score moyen total : mesure de qualité caractérisant tous les items de l'échelle pour l'ensemble des enfants fréquentant un même type de services. Ce score est obtenu par l'estimation de la moyenne des scores totaux. Exemple : « le score moyen total estimé pour l'ensemble des enfants en milieu familial. »

Score total : mesure de qualité caractérisant tous les items de l'échelle pour un groupe observé. Ce score est obtenu par la moyenne des cotes de tous les items. Exemple : « le score total obtenu par un groupe pour l'ensemble de l'échelle. »

Services de garde en milieu familial : services de garde éducatifs offerts dans une résidence privée par une personne physique. La présente enquête vise uniquement les services de garde en milieu familial régis, c'est-à-dire offerts par une personne reconnue par un CPE (RSG).

Services de garde régis : le réseau des services régis est formé des services titulaires d'un permis de garde à la petite enfance et des services de garde en milieu familial reconnus par un centre de la petite enfance. Tous sont soumis aux lois et règlements en vigueur au Québec en cette matière.

NDLR : Pour plus de détails sur le vocabulaire des services de garde au Québec, voir notamment le site Web du ministère de l'Emploi, de la Solidarité sociale et de la Famille (MESSF) : www.messf.gouv.qc.ca.

Pourquoi mesurer la qualité des services de garde éducatifs?

La mise en place et le développement des services de garde dans les pays occidentaux constituent un phénomène relativement récent. Au Québec, à partir du début des années 1970, plusieurs changements socioéconomiques contribuent à hausser la demande de ces services. Plus particulièrement, malgré une diminution graduelle du nombre moyen d'enfants par famille depuis les années 1960, des changements dans les structures familiales et les rapports des femmes à l'emploi contribuent grandement à accroître les besoins de services de garde. Par exemple, les mères de 20 à 44 ans ayant des enfants de moins de 6 ans voient leur taux d'activité passer de 30 % en 1976 à 73 % en 2002. En comparaison, le taux d'activité des Québécoises sans enfant appartenant au même groupe d'âge passe de 75 % à 85 % durant ce laps de temps[1]. Parallèlement, non seulement la part des familles monoparentales parmi l'ensemble des familles québécoises augmente-t-elle (de 10 % en 1971 à 17 % en 2001[2]), mais le taux d'activité des mères seules s'accroît considérablement, passant de 30 % en 1976 à 60 % en 2002 chez les mères de 20 à 44 ans avec enfants d'âge préscolaire[3].

C'est dans ce contexte que sont formulées, en 1997, trois nouvelles dispositions de la politique familiale présentées à la population sous le titre *Les enfants au cœur de nos choix* (Ministère du Conseil exécutif, 1997). Parmi ces dispositions visant à soutenir les familles et les enfants, l'une prévoit la mise en place d'un réseau de services de garde éducatifs à la petite enfance plus accessible en matière de places et de déboursés. C'est à la même période que la Loi créant le ministère de la Famille et de l'Enfance transforme les garderies sans but lucratif subventionnées et les agences de services de garde en milieu familial en centres de la petite enfance (CPE). L'État québécois annonce du même coup la mise sur pied d'un programme permettant la création progressive de places à contribution réduite (places à 5 $ par jour, par enfant) et le développement considérable de nouvelles places dans les cinq années suivantes, afin de rendre les services éducatifs accessibles financièrement pour les parents et promouvoir l'égalité des chances. Le gouvernement précise dès le début que la mise en place de ces services doit permettre aux enfants visés par la politique « [...] de bénéficier d'un encadrement qui favorise leur développement, de se familiariser progressivement avec un environnement d'apprentissage stimulant et d'acquérir des habiletés qui les placeront en situation de réussite à l'école » (Ministère du Conseil exécutif, 1997 : 21). C'est ainsi la première fois que l'État québécois affirme aussi clairement le rôle éducatif des services de garde à la petite enfance.

Ces services de garde éducatifs sont principalement destinés aux enfants, dès leur naissance jusqu'à la fréquentation de la maternelle, qui elle accueille habituellement les enfants âgés de 5 ans au 30 septembre. En 1997, le réseau de services régis compte environ 80 000 places (MESSF, 2003). La taille du réseau doublera pour atteindre près de 170 000 places en juillet 2003, dont la presque totalité sont à contribution réduite. C'est essentiellement par le biais des CPE, qui regroupent à ce moment 64 000 places en installation et 77 000 places en milieu familial, que s'effectue ce développement accéléré. Toutefois, afin d'accroître l'offre de places à contribution réduite, le gouvernement conclut, dès 1997, des ententes de location de places avec la presque totalité des garderies titulaires d'un permis, lesquelles peuvent donc aussi offrir de telles places. La même année, le gouvernement fixait un objectif de 200 000 places à atteindre en 2005-2006.

Parallèlement à l'instauration des places à contribution réduite, le ministère de la Famille et de l'Enfance (MFE) devenu, en 2003, le ministère de l'Emploi, de la Solidarité sociale et de la Famille (MESSF), met de l'avant un programme éducatif commun qui vise

notamment à assurer la qualité des services offerts par les établissements régis (MFE, 1997). Comme mentionné dans le cadre de référence de l'enquête *Grandir en qualité* (MFE, 2002 : 7), plusieurs études ont en effet « montré que c'est la qualité de ces services, et non le simple fait de les fréquenter, qui influe sur le développement des enfants. Même si le milieu familial de l'enfant a vraisemblablement plus d'influence que la garde non parentale, des services de garde de bonne qualité peuvent avoir des effets positifs sur le développement. À l'inverse, des services de mauvaise qualité peuvent avoir un effet néfaste. » Certaines recherches rapportent, par exemple, une relation positive entre le niveau de qualité du service de garde éducatif et le développement cognitif ou langagier des enfants, et ce, même après avoir pris en compte un ensemble de facteurs liés à l'enfant et à sa famille. Des recherches laissent par ailleurs entrevoir que des services de garde éducatifs de qualité auraient un impact positif encore plus marqué chez les enfants de milieux défavorisés (Melhuish, 2001).

Bien que de nombreuses recherches sur le sujet aient été menées aux États-Unis ou ailleurs dans le monde, on dispose de peu d'information sur la qualité des services de garde éducatifs au Québec. Une étude pancanadienne intitulée *Oui, ça me touche!* a été conduite en 1998 (Doherty et autres, 2000; Goelman et autres, 2000). Toutefois, cette étude ne permettait pas de dresser un portrait représentatif de l'ensemble des services régis au Québec puisqu'elle portait sur un échantillon non aléatoire limité et était restreinte à certaines régions. Plus récemment, l'*Étude longitudinale sur le développement des enfants du Québec* (ÉLDEQ 1998-2002) s'est intéressée à la qualité des services de garde, dans le cadre des objectifs plus larges de l'étude visant à comprendre les trajectoires de développement pendant la petite enfance qui conduisent à la réussite scolaire. Cependant, recueillies auprès d'une cohorte d'enfants nés en 1997-1998, les données ne permettent pas de dresser un portrait représentatif de l'expérience vécue par l'ensemble des enfants fréquentant les différents types de services de garde à la petite enfance régis du Québec. De plus, au moment de rédiger le présent rapport, les résultats de même que la méthodologie de ce volet de l'enquête n'ont pas encore fait l'objet d'une publication.

Par ailleurs, le MESSF réalise des inspections, mais celles-ci ne visent pas l'évaluation de la qualité des services offerts aux enfants. Ces dernières se concentrent plutôt sur des aspects faisant l'objet de la réglementation qui touchent surtout la santé et la sécurité des enfants ainsi que certains éléments bien définis, comme le nombre d'enfants par éducatrice.

Pourtant, à la lumière des nombreuses études menées sur le sujet et compte tenu de l'importance grandissante que revêtent les services de garde éducatifs au Québec, il apparaît essentiel de disposer d'une information plus précise concernant leur qualité. Reconnaissant cette importance, le Vérificateur général du Québec soulignait d'ailleurs, dans son rapport annuel de 1998-1999, que le ministère responsable « tarde aussi à s'assurer de la qualité des services offerts aux enfants ainsi qu'à évaluer si le réseau permet à ceux-ci de bénéficier d'un encadrement qui favorise leur développement, de se familiariser progressivement avec un environnement d'apprentissage stimulant et d'acquérir des habiletés qui les placeront en situation de réussite à l'école » (Vérificateur général du Québec, 1999 : 85). Sur la question de la qualité, il insiste pour dire que « la qualité des services est essentielle pour atteindre les objectifs de la politique familiale et elle représente le principal élément qui oriente les parents dans le choix d'un service de garde » (Vérificateur général du Québec, 1999 : 108). Le Vérificateur général appuie notamment ses constats sur l'obligation légale des services de se doter du programme éducatif du Ministère et s'interroge sur ce qui est fait pour en évaluer l'application. L'augmentation, en 2004, des coûts des places à contribution réduite, de 5 $ à 7 $ par jour, ainsi que les choix de développement qu'envisage le gouvernement pour suffire à la demande viennent appuyer ce besoin d'information.

Objectifs et thèmes de l'enquête

C'est dans cette optique que l'ISQ a été mandaté pour réaliser l'enquête *Grandir en qualité*, une enquête menée en 2003 sur la qualité des services de garde éducatifs à la petite enfance. Cette enquête s'appuie sur des concepts, des outils et des mesures de la qualité établis à partir non seulement des nombreuses recherches menées dans le domaine mais aussi de discussions auxquelles ont participé, à toutes les étapes du projet, des spécialistes de la méthodologie ainsi que de nombreux experts et intervenants dans le domaine de la petite enfance.

L'enquête vise à fournir aux décideurs, aux intervenants du domaine des services de garde éducatifs de même qu'aux chercheurs une information pertinente concernant la qualité des services régis au Québec. Il est ainsi souhaité que les résultats de la présente étude permettent de cibler les mesures susceptibles de soutenir et d'améliorer la qualité des services de garde éducatifs au Québec.

De façon plus spécifique, l'enquête *Grandir en qualité 2003* vise les deux objectifs suivants :

- Mesurer la qualité des services de garde éducatifs au Québec ou, plus précisément, évaluer la qualité de l'expérience quotidienne vécue par les enfants fréquentant ces services.

  La mesure de la qualité a été effectuée dans le but de dresser un portrait représentatif de l'expérience des enfants fréquentant les services de garde éducatifs régis au Québec. Le concept de qualité est scindé en dimensions et en sous-dimensions afin de préciser les aspects qui contribuent de manière complémentaire à la qualité d'ensemble des services que reçoivent les enfants. Cette approche offre l'avantage considérable de décrire la qualité par sous-thème plutôt que de l'aborder uniquement sous l'angle, parfois réducteur, de la qualité d'ensemble. Plus précisément, en tenant compte des domaines d'application du programme éducatif, quatre dimensions ont été retenues : la structuration des lieux, la structuration et la variation des types d'activités, l'interaction de l'éducatrice ou de la RSG (responsable de service de garde en milieu familial) avec les enfants et l'interaction de l'éducatrice ou de la RSG avec les parents.

  Afin de préciser encore davantage l'information obtenue, l'enquête fournit également des mesures de la qualité dans différents types de services régis selon le statut juridique des établissements (CPE et garderie) et les catégories d'âge desservies (moins de 18 mois et 18 mois à 5 ans).

- Déterminer les facteurs associés à la qualité des services de garde éducatifs.

  Comme mentionné au chapitre 1, certaines études considèrent les caractéristiques des établissements offrant des services de garde éducatifs comme des composantes mêmes de la qualité. On y considère ainsi le rapport enfants/éducatrice ou RSG (ratio), la taille des groupes, la formation et l'expérience du personnel comme des indicateurs directs de la qualité éducative des services offerts. Toutefois, dans la présente étude, ces caractéristiques, dont certaines font l'objet de normes au Québec, sont jugées comme pouvant être associées à la qualité mais elles ne constituent pas une mesure de la qualité en soi.

  On peut regrouper en quatre grandes familles de variables les données qui ont été recueillies, dans le cadre de l'enquête, dans le but d'étudier leurs liens potentiels avec la qualité de l'expérience vécue par les enfants :

  1. les facteurs relatifs au groupe lui-même : âge des enfants, type de regroupement (simple, fusionné, rassemblement), taille du groupe, rapport enfants/éducatrice ou RSG;

  2. les caractéristiques de l'éducatrice ou de la RSG : formation, expérience, satisfaction au travail, etc.;

  3. les facteurs portant sur l'organisation du service lui-même : caractéristiques des gestionnaires, notamment celles relatives à

leur formation, présence d'une conseillère pédagogique, proportion du personnel de garde qualifié, conditions de travail et de rémunération, participation des parents, taille du service, nombre d'années d'existence, etc.;

4. les facteurs ayant trait au milieu environnant du service de garde : localisation, caractéristiques sociodémographiques de la population du secteur desservi.

Cette analyse permettra donc d'examiner dans quelle mesure ces facteurs sont associés directement ou non à la qualité d'ensemble des services offerts aux enfants ou à certaines dimensions particulières de la qualité.

Structure du rapport

Ce rapport comporte huit chapitres. Le premier chapitre présente le cadre théorique de l'enquête (chapitre 1). On y expose une brève recension des écrits sur la mesure de la qualité éducative et sur les facteurs associés à cette qualité de même que les critères ayant présidé au choix des instruments de mesure retenus dans la présente enquête. Le chapitre 2 expose en détails la méthodologie de l'enquête. On y présente d'abord le plan de sondage et les résultats de la collecte des données. On aborde ensuite les aspects relatifs à la mise au point et à la validité des échelles d'observation, au traitement des données, à la présentation des résultats ainsi que la portée et les limites de l'enquête.

Suivent deux parties consacrées à la présentation des résultats portant sur la qualité des services de garde éducatifs offerts aux enfants québécois et sur les facteurs qui y sont associés. Dans la première partie, sont ainsi examinés tour à tour les services éducatifs offerts par les centres de la petite enfance, soit aux poupons (chapitre 3) soit aux enfants âgés de 18 mois à 5 ans (chapitre 4) fréquentant une installation de CPE, ainsi que les services offerts en milieu familial coordonnés par un CPE (chapitre 5). La seconde partie porte sur les services offerts dans les garderies selon que les enfants qui fréquentent ces établissements sont âgés de moins de 18 mois (chapitre 6) ou de 18 mois à 5 ans (chapitre 7). Dans sa section initiale, chacun de ces chapitres décrit la qualité éducative pour l'ensemble des items qui composent l'échelle d'observation du type de services concerné, puis pour chaque dimension ou sous-dimension de la qualité. On y dresse ensuite un portrait de l'environnement de garde éducatif des enfants en fonction des grandes familles de variables définies précédemment. Compte tenu des objectifs de la présente enquête, chacun de ces chapitres examine également les facteurs associés à la qualité éducative dans son ensemble, puis pour chacune des quatre dimensions qui la composent. Enfin, deux synthèses, l'une portant sur la qualité éducative, l'autre sur les facteurs qui y sont associés viennent clore chacune des grandes sections de ces cinq chapitres.

En conclusion, sont repris les principaux résultats de l'enquête tant sur le plan de la qualité éducative que sur celui des facteurs associés (chapitre 8). Ces bilans sont réalisés afin de faire ressortir les résultats communs aux différents types de services ou à la plupart d'entre eux, de dégager les principales forces et faiblesses et de mettre les conclusions de l'enquête *Grandir en qualité 2003* en perspective par rapport aux recherches antérieures portant sur la qualité des services de garde éducatifs. Au terme de ces bilans, on se penche sur certaines questions plus larges soulevées par les résultats de l'enquête et sur les pistes de recherche et d'actions qui en découlent.

Notes

1. Statistique Canada, *Enquête sur la population active, 1976 et 2002*, compilations de l'Institut de la statistique du Québec.

2. Statistique Canada, *Recensement du Canada, 1971 et 2001*, compilations de l'Institut de la statistique du Québec.

3. Voir note 1.

Bibliographie

DOHERTY, G. D., D. S. LERO, H. GOELMAN, J. TOUGAS et A. LAGRANGE (2000). *Oui, ça me touche! Des milieux accueillants où l'on apprend. La qualité dans les services de garde en milieu familial réglementés au Canada*, Guelph, Université de Guelph, Centre d'études sur la famille, le travail et le mieux-être, 218 p.

GOELMAN, H., G. D. DOHERTY, D. S. LERO, A. LAGRANGE et J. TOUGAS (2000). *Oui, ça me touche! Des milieux accueillants où l'on apprend. La qualité dans les garderies au Canada*, Guelph, Université de Guelph, Centre d'études sur la famille, le travail et le mieux-être, 186 p.

MELHUISH, E. C. (2001). « The quest for quality in early day care preschool experience continues », *International Journal of Behavioral development*, vol. 25, n° 1, p. 1-6.

MINISTÈRE DE L'EMPLOI, DE LA SOLIDARITÉ SOCIALE ET DE LA FAMILLE (MESSF) (2003). *Scénarios de financement et de développement pour assurer la pérennité, l'accessibilité et la qualité des services de garde. Consultation 2003*, Québec, Gouvernement du Québec, 36 p.

MINISTÈRE DE LA FAMILLE ET DE L'ENFANCE (MFE) (1997). *Programme éducatif des centres de la petite enfance*, Québec, Gouvernement du Québec, 38 p.

MINISTÈRE DE LA FAMILLE ET DE L'ENFANCE (MFE) (2002). *Cadre de référence de l'évaluation de la qualité des services de garde éducatifs au moyen de l'enquête Grandir en qualité*, Québec, Gouvernement du Québec, 24 p.

MINISTÈRE DU CONSEIL EXÉCUTIF (1997). *Nouvelles dispositions de la politique familiale. Les enfants au cœur de nos choix*, Québec, Gouvernement du Québec, 40 p.

VÉRIFICATEUR GÉNÉRAL DU QUÉBEC (1999). « Nouvelles dispositions de la politique familiale », dans : *Rapport à l'Assemblée nationale pour l'année 1998-1999*, Québec, Gouvernement du Québec, tome II, chapitre 4, p. 83-124.

Chapitre 1

Cadre théorique de l'enquête : définir et mesurer la qualité des services de garde éducatifs

Madeleine Baillargeon
Département d'études sur l'enseignement et l'apprentissage
Université Laval

Louise Bourgon
Département de techniques d'éducation à l'enfance
Collège Edouard-Montpetit

Carole Lavallée
Département de techniques d'éducation à l'enfance
CÉGEP du Vieux Montréal

Nathalie Bigras
Département d'éducation et pédagogie
Université du Québec à Montréal

Comme souligné en introduction, la question de la qualité des services de garde offerts aux jeunes enfants québécois était au cœur du rapport du Vérificateur général du Québec de 1998-1999 (Vérificateur général du Québec, 1999). Dans le chapitre intitulé « Nouvelles dispositions de la politique familiale », on pressait notamment le ministère responsable de se pencher sur la qualité des services de garde et sur l'application du programme éducatif élaboré dans la foulée du Livre blanc de 1997 (Ministère du Conseil exécutif, 1997). Afin de donner suite aux recommandations formulées dans le rapport du Vérificateur général, le ministère de la Famille et de l'Enfance (MFE), alors responsable, a fait certains travaux. La *Recension des écrits sur la qualité des services de garde* (Tremblay, 2003) a ainsi été produite; elle est la principale source du résumé présenté dans la première section de ce chapitre. Le Ministère a aussi procédé à une démarche comprenant, entre autres, la création d'un comité d'élaboration d'outils d'évaluation et la production du *Cadre de référence de l'évaluation de la qualité des services de garde éducatifs au moyen de l'enquête Grandir en qualité* (MFE, 2002). C'est dans ce contexte qu'une révision des instruments existants a été faite et que la pertinence de mettre au point de nouveaux outils de mesure de la qualité des services de garde éducatifs a été mise en évidence. Cela fait l'objet de la deuxième section du chapitre.

1.1 Que dit la recherche sur la qualité en services de garde?

1.1.1 La recherche sur les services de garde : d'hier à aujourd'hui

Il y a déjà une trentaine d'années que les impacts de la fréquentation des services de garde sur le développement des jeunes enfants suscitent l'intérêt des chercheurs. En effet, dans les années 1970, une première vague d'études s'interrogeait à savoir si les services de garde étaient nuisibles au développement des enfants. La plupart d'entre elles comparaient alors des enfants fréquentant un service de garde avec des enfants élevés uniquement dans leur famille. Dans une excellente revue des travaux des années 1980, Phillips et Howes (1987) mentionnent que cette approche a été dépassée par une nouvelle phase de recherches dont la *National Day Care Study* (Ruopp et autres, 1979) a constitué le coup d'envoi. Cette étude, à l'initiative du gouvernement fédéral américain, avait notamment comme objectif de déterminer les facteurs clés prédictifs d'effets positifs sur les enfants, afin d'établir des normes nationales américaines en matière de services de garde d'enfants. Comme ses résultats remettaient en cause certains postulats pris pour acquis dans le domaine de la petite enfance, ils ont suscité un grand intérêt pour l'étude de la qualité des services de garde offerts aux États-Unis surtout, mais aussi dans

d'autres pays. Le courant de recherches qui a suivi a alors conduit à cerner peu à peu les caractéristiques de services de qualité, soit les facteurs favorables au développement de l'enfant. Un important corpus d'information pertinente a ainsi été recueilli et a mené à la conclusion générale que la fréquentation d'un service de garde de qualité était bénéfique au développement de l'enfant. Autrement dit, un service de qualité ne fait pas que « garder » les enfants, il s'agit d'un service éducatif.

Tirant les conclusions des nouvelles connaissances ainsi cumulées, à partir de la fin des années 1980, on a vu davantage de recherches d'envergure tenter de mettre en relation un grand nombre de variables de divers ordres afin de cerner les processus en cause. La parution de la *National Child Care Staffing Study* (Whitebook, Howes et Phillips, 1989) a ainsi marqué un nouveau tournant dans la recherche sur la qualité des services de garde. On a ainsi vu des études descriptives et des enquêtes menées sur des sites multiples, à travers les États-Unis et dans plusieurs provinces canadiennes (Doherty et Stuart, 1996; Doherty et autres, 2000; Goelman et autres, 2000; Howes, Phillips et Whitebook, 1992; Kontos et autres, 1995; Lyon et Canning, 1995; Pence, 1992; Perth-Pierce, 1998). Dans cette foulée, des projets de recherche innovateurs ont cherché à prendre en compte non seulement les variables internes aux services de garde – par exemple les interactions adultes-enfants ou les conditions de travail du personnel – mais également des variables externes, notamment celles relatives aux familles, comme le statut socioéconomique, qui auparavant étaient tout au plus traitées comme des variables de contrôle (Andersson, 1989, 1992; Howes et Olenick, 1986; Goelman et Pence, 1987; Hausfather et autres, 1997, voir Tremblay, 2003). Cette évolution des conceptions de la recherche se répercute sur l'analyse qui ressort de la recension des écrits sur la qualité en service de garde, comme on le verra.

1.1.2 Principales conclusions des études sur la qualité en service de garde

La littérature sur la qualité des services de garde et ses effets sur le développement des enfants est très abondante. Afin d'y voir plus clair, les recensions d'écrits et les études de grande envergure sont donc très utiles; Tremblay (2003) y a eu recours dans le cadre des travaux préparatoires de l'enquête. Ce document constitue la principale source du résumé présenté ici. Comme dans plusieurs autres recensions effectuées sur le sujet, on y regroupe les études selon les facteurs retenus pour définir la qualité, soit selon des éléments particuliers ou structurels de la garde, soit selon un concept de qualité générale ou globale, pour ensuite examiner les relations existant entre ces diverses facettes. Les éléments structurels, que certains nomment aussi « réglementaires », correspondent la plupart du temps à des normes à respecter selon une réglementation gouvernementale. Plusieurs auteurs (Doherty et autres, 2000; Goelman et autres, 2000; Phillips et Howes, 1987) regroupent aussi ces éléments autour du concept de qualité structurelle ou de la dimension structurelle de la qualité. Nous utiliserons donc ces différents termes et regroupements dans les deux premières parties du résumé qui suit, pour présenter ensuite la qualité des services de garde éducatifs comme un processus dans lequel plusieurs dimensions interagissent et se répercutent sur divers aspects du développement des enfants.

1.1.2.1 Effets spécifiques d'éléments structurels et contextuels de la qualité

Plusieurs constats ressortent de l'examen des effets spécifiques de divers éléments structurels des services de garde sur le développement des enfants.

Le ratio (ou nombre d'enfants pour une éducatrice) est l'un de ces éléments souvent étudiés. Tant en installation qu'en milieu familial, la très vaste majorité des études indiquent un lien entre le ratio enfants/éducatrice et certains comportements ou compétences sociales des enfants (Phillips et Howes, 1987; Doherty, 1991), mais selon d'autres, ce lien disparaît lorsque certaines variables familiales sont prises en compte (Palacio-Quintin et Coderre, 1999, voir Tremblay, 2003). D'autre part, le ratio n'aurait pas

la même importance selon l'âge des enfants; il tiendrait un rôle plus marqué chez les plus jeunes. Tremblay (2003 : 7) conclut « que le ratio n'a pas en soi une influence importante » si non « moins grande que ce à quoi on s'attendait au départ ». Le ratio est toutefois aussi associé à d'autres éléments structurels et souvent à la qualité dite globale.

La taille des groupes aurait une influence du même ordre en installation comme en milieu familial. En fait, un groupe de taille plus réduite aurait des effets favorables surtout sur des comportements du personnel envers les enfants et sur les comportements des enfants entre eux (Lowe-Vandell et Wolfe, 2000; Palacio-Quintin et Coderre, 1999; voir Tremblay, 2003).

Par ailleurs, Tremblay (2003) ne recense pas de travaux sur la question, mais d'autres recensions arrivent à des conclusions similaires pour la **taille du centre** (installation ou garderie). De sa propre recension, Doherty (1991) conclut qu'un centre ne devrait pas compter beaucoup plus que 60 enfants. De façon complémentaire, la densité d'enfants en proportion de l'espace disponible est un autre élément considéré. Ici encore, les résultats montrent que celle-ci est associée aux comportements des adultes et des enfants, touchant surtout des dimensions sociales du développement des enfants (Doherty, 1991).

Les caractéristiques des personnes en charge des enfants sont d'autres éléments particuliers sur lesquels de nombreuses études se sont penchées. Ainsi, toutes les recensions, de celle de Phillips et Howes (1987) à celles d'aujourd'hui, concluent au rôle indéniable de la **formation des éducatrices et des responsables de services de garde en milieu familial** dans la qualité d'un service, des comportements positifs divers envers les enfants étant davantage l'apanage des personnes plus formées (Doherty, 1991; Doherty, 1995; Howe et Jacobs, 1991; Ochiltree, 1994; Palacio-Quintin et Coderre, 1999; Phillips et Howes, 1987; Tremblay, 2003). La littérature semble unanime à conclure que la formation spécialisée en développement ou en éducation du jeune enfant est liée à divers types de comportements positifs envers les enfants (Arnett, 1989; Berk, 1985; Goelman et Pence, 1987; Howes, 1983; Ruopp et autres, 1979; Whitebook, Howes et Phillips, 1989). Cette conclusion s'appuie sur des résultats obtenus surtout en installation mais aussi dans les services de garde en milieu familial (Goelman et Pence, 1987; Howes, 1983; Kontos et autres, 1995; Ruopp et autres, 1979; Stallings et Porter, 1980, voir Phillips et Howes, 1987; Stuart et Pepper, 1988). Certains avancent même l'idée que la formation des responsables de services de garde en milieu familial revêt une importance particulière du fait de leur isolement avec les enfants, car la recherche démontre que des adultes seuls avec des enfants ont davantage tendance à être plus contrôlants et plus punitifs (Doherty, 1991). D'autre part, on a souvent soulevé la question à savoir si le niveau de scolarité ou le contenu de la formation était le plus important. Le niveau de scolarité sans formation spécialisée aurait relativement peu d'effets, la meilleure combinaison étant un niveau de scolarité élevé accompagné d'une formation spécialisée. On a également observé une interaction entre la formation de base et diverses formes de formation continue. Ainsi, le personnel ayant une bonne formation initiale serait le plus porté à se perfectionner (Powell et Stremmel, 1989). La **formation des gestionnaires** a été plus rarement étudiée. Les résultats indiquent que celle-ci pourrait entrer en jeu, mais les résultats sont trop peu nombreux pour permettre de dégager une conclusion claire quant à sa relation avec la qualité (Doherty, 1991).

L'**expérience** est une autre caractéristique du personnel souvent examinée. Les résultats étant souvent contradictoires, il est à peu près impossible de tirer une conclusion claire quant à un effet spécifique de cette variable. C'était déjà la position de Phillips et Howes en 1987; c'est encore celle de Tremblay (2003) à l'examen d'études plus récentes. Ici encore, c'est plutôt en interaction avec d'autres éléments, notamment la formation, que l'expérience exercerait un impact sur les enfants (Powell et Stremmel, 1989).

Enfin, la **stabilité** du personnel a aussi retenu une certaine attention dans les recherches, la continuité dans l'expérience de l'enfant étant devenue un sujet de préoccupation, surtout à partir des années 1990 (Peters et Kontos, 1987; Powell, 1989). Ainsi a-t-on regardé le roulement de personnel et les modalités d'affectation à l'intérieur d'un service. Même si les données sont moins

abondantes sur cet aspect que sur les précédents, il s'en dégage tout de même que la qualité des services offerts aux enfants ne serait pas étrangère à la stabilité du personnel. Mais cela serait surtout le cas pour les enfants avant l'âge de trois ou quatre ans (Clarke-Stewart, Allhusen et Clements, 1995, cité dans Tremblay, 2003).

Dans les diverses études citées, tous ces éléments structurels que sont le rapport enfants/éducatrice, la taille des groupes, la formation et l'expérience du personnel notamment sont le plus souvent considérés comme des composantes mêmes de la qualité, c'est-à-dire des indicateurs directs de la qualité éducative des services offerts.

Adoptant une perspective plus large, certaines études ont permis d'apprendre que certains facteurs plus contextuels jouent aussi un rôle sur la qualité de l'expérience des enfants.

Ainsi en est-il des facteurs liés à **l'environnement de travail** qui influencent non seulement directement la qualité des divers types de services de garde, mais qui ont aussi un effet indirect par le biais de la **satisfaction au travail** et du **roulement de personnel**. Les facteurs entourant les conditions de travail ont aussi un impact sur la **qualification du personnel** (personnel éducateur et gestionnaire), les conditions intéressantes d'un service permettant d'attirer et de garder un personnel plus qualifié. De la même manière, même si elles sont moins nombreuses, les données disponibles sur le personnel de gestion permettent de constater que par son rôle aux divers niveaux de l'organisation d'un service, celui-ci contribuerait à la fois à la qualité de l'expérience des enfants et à la qualité de l'environnement de travail du personnel éducateur.

Tremblay (2003) ne mentionne pas toutes ces conclusions, mais plusieurs études rapportent des différences dans la qualité des services selon leur contexte juridique (Doherty, 1991; Goelman et Pence, 1987; Kontos et Stremmel, 1988; Mill, Bartlett et White, 1995; Pepper et Stuart, 1992; Whitebook, Howes et Phillips, 1989). Il en ressort que les services (milieu familial et autres) avec permis ou régis par une réglementation sont de qualité supérieure à ceux sans permis ou réglementation (Goelman et Pence, 1987; Kontos et Stremmel, 1988; Pepper et Stuart, 1992). En outre, plus un service se conforme depuis longtemps à la réglementation, plus il est probable qu'il soit de bonne qualité. De plus, les services sans but lucratif sont supérieurs aux services à but lucratif pour la plupart des indicateurs et mesures de la qualité (Doherty, 1991; Mill, Bartlett et White, 1995; Whitebook, Howes et Phillips, 1989).

1.1.2.2 Approche globale de la qualité

Un nombre important de recherches ont abordé la qualité en service de garde de façon globale. Certaines ont regroupé un certain nombre des éléments particuliers précédents pour établir divers niveaux de qualité des services et mettre en relation ces niveaux avec diverses mesures du développement des enfants ou de comportements des adultes et des enfants. Par exemple, Howes et Olenick (1986) ont réparti les garderies observées selon deux niveaux de qualité (bas et élevé), à partir du regroupement des éléments suivants : ratio, formation du personnel et rotation du personnel. D'autres ont attribué une note globale de qualité au moyen d'un instrument de mesure des services. Un exemple célèbre est celui de l'étude des Bermudes (Phillips, Scarr et McCartney, 1987), où la *Early Childhood Environment Rating Scale* (ECERS) de Harms et Clifford (1980) a été utilisée pour une des premières fois. L'ECERS est une échelle d'observation de 37 items répartis dans les sept catégories suivantes : soins personnels, aménagement de l'espace et matériel destinés aux enfants, langage et raisonnement, activités de motricité fine et globale, activités créatrices, développement social et besoins des adultes.

Les instruments de mesure de la qualité globale ont permis d'ajouter aux éléments structurels précédents divers aspects de **l'environnement physique** (matériel, aménagement de l'espace intérieur et extérieur, sécurité) et des **activités** pour les enfants et pour les adultes (personnel et parents) et, dans une moindre mesure, du climat ou des **interactions** personnel éducateur-enfants et enfants-enfants. Certains auteurs comme Clarke-Stewart (1987) ont

aussi élaboré leur propre grille d'observation des interactions.

Les très nombreuses études qui ont été menées selon cette approche de qualité globale indiquent généralement des liens positifs entre la qualité et diverses mesures du développement ou de comportements des enfants. Ainsi en est-il des cinq études réunies dans la monographie de Phillips (1987) et des cinq autres recensées par Phillips et Howes (1987). C'est aussi la conclusion que tire Tremblay (2003) de son analyse de deux volets parus en 1994 et 1998 de la vaste étude longitudinale du *National Institute of Child Health and Human Development*. Plusieurs études concluent aussi que la fréquentation d'un service de garde de bonne qualité constitue un élément important de la préparation à l'école, particulièrement pour les enfants de milieux défavorisés (Peisner-Feinberg et autres, 1999; Peth-Pierce, 1998; cités dans Tremblay, 2003).

Cependant, si les résultats semblent très clairs quant à l'impact positif de la qualité sur le développement cognitif et langagier, ils sont plus partagés, quant au développement émotif et social. La question de l'attachement à la mère a notamment été l'objet d'un vif débat, nourri principalement par Jay Belsky et collaborateurs (Belsky, 1986, 1987, 1988,1989; Clarke-Stewart, 1988, 1989; Phillips, et autres, 1987; Scarr, Lande et McCartney, 1989). Toutefois, sur la base de recherches longitudinales et de recensions récentes, Tremblay (2003) conclut que des services de garde de bonne qualité sont généralement bénéfiques aux enfants dans tous les aspects de leur développement.

1.1.2.3 La qualité, processus interactif aux dimensions multiples

Avec l'évolution des recherches et le cumul de résultats tant sur des éléments structurels isolés que sur des mesures globales de la qualité, émerge peu à peu un portrait complexe de facteurs de divers ordres, ou dimensions, produisant des effets conjugués sur le développement et les comportements des enfants.

Phillips et Howes (1987) regroupent sous l'appellation des mesures dynamiques de la qualité, les résultats portant sur les **interactions éducatrice-enfant**. En fait, plusieurs des études ayant évalué le rôle d'éléments structurels concluaient, par exemple, que des ratios adéquats permettaient aux adultes d'avoir assez de temps pour bien s'occuper de chaque enfant, qu'un groupe pas trop nombreux favorisait la qualité de l'interaction entre les enfants et l'adulte ou encore qu'un personnel stable permettait de créer des liens significatifs. Toutefois, certaines études ont aussi incorporé des mesures des comportements des adultes envers les enfants ou encore, ont utilisé des mesures globales incluant cette dimension. Avec le cumul de résultats corroborant le rôle crucial de cette dimension, les études ultérieures ont consacré une place de plus en plus grande à celle-ci.

La *National Child Care Staffing Study* (Whitebook, Howes et Phillips, 1989), mentionnée plus haut, peut aider à saisir comment les études plus récentes tentent d'expliquer le processus en cause. Ses résultats indiquent que si les éléments réglementaires s'avèrent associés aux variables relatives au développement des enfants, ils sont liés de façon indirecte à d'autres variables définissant la qualité de l'environnement de garde éducatif dans lequel évoluent les enfants, comme les conditions de travail des adultes et leur roulement. Les caractéristiques du personnel, soit la scolarité, la formation spécialisée et l'expérience, sont pour leur part associées à la qualité des interactions éducatrice-enfants, lesquelles s'avèrent directement liées au développement des enfants. Ces résultats font ressortir la place centrale des interactions adulte-enfant pour le développement de l'enfant, alors que la plupart des autres éléments n'agissent que de façon indirecte. On peut ainsi voir la dynamique de liens multiples et complexes entre les diverses variables en cause, que d'autres études de ce genre ont corroboré par la suite. On peut aussi constater que la plupart des éléments ou facteurs ne sont plus vus isolément.

Ce type d'études amène plusieurs auteurs à voir la qualité des services éducatifs sous l'angle de la qualité de l'expérience vécue par l'enfant, principalement dans ses relations avec les adultes responsables et avec ses pairs, dans un certain environnement physique et à travers certaines activités. Dans cette perspective, c'est la qualité des interactions qui prime. Un ratio adéquat et un groupe d'enfants en nombre approprié pour l'attention requise de l'adulte, de même qu'un espace

suffisant et sécuritaire offrant du matériel propre à l'âge et au niveau de développement, favorisent des interactions propices au développement des enfants. De plus, un personnel ayant une formation et une expérience lui donnant une bonne connaissance du développement des enfants et une sensibilité à leurs besoins saurait tirer parti de l'environnement pour soutenir les enfants et leur offrir des activités appropriées. On voit alors que plusieurs indicateurs agissent ensemble.

Cette perspective, axée sur l'interaction de dimensions multiples, a conduit à considérer d'autres facteurs telles la santé et la sécurité des enfants et la place qu'occupent les parents dans le service comme faisant aussi partie intégrante de la qualité.

La santé et la sécurité des enfants n'ont pas reçu une attention très spécifique; la recherche a davantage porté sur d'autres aspects du développement des enfants. Cette dimension n'est pas pour autant absente des préoccupations puisqu'elle est intégrée aux mesures de la qualité globale (par exemple dans l'ECERS) et qu'elle est parfois aussi intégrée à la dimension structurelle (par exemple dans Whitebook, Howes et Phillips, 1989). Elle est même vue comme une condition minimale essentielle pour les autres dimensions du développement; les résultats de quelques études d'ailleurs vont dans ce sens (voir la recension de Doherty, 1991). De plus, l'alimentation, l'hygiène et le bien-être physique sont des aspects incontournables pour de jeunes enfants en pleine croissance et dans une situation propice à la propagation des infections.

Pour leur part, **les parents** sont un objet d'intérêt depuis le début des recherches portant sur les services de garde. De nombreuses recherches psychologiques se sont notamment penchées sur l'effet de la fréquentation d'un service de garde sur l'attachement mère-enfant. D'autres études se sont plutôt préoccupées de la continuité de l'expérience quotidienne de l'enfant dans plusieurs milieux, notamment dans le courant de l'écologie du développement de Urie Bronfenbrenner. Effectivement, une communication de qualité entre les parents et l'éducatrice serait reliée à une meilleure intégration de l'enfant au service de garde (Van Ijzendoorn, 1998). De plus, comme mentionné plus haut, les recherches récentes examinent plusieurs dimensions de l'expérience de l'enfant en service de garde, y compris plusieurs relatives à sa famille. Plusieurs chercheurs et décideurs, s'appuyant entre autres sur les recherches sur l'éducation préscolaire en milieux défavorisés, ont postulé que les parents devraient occuper une place importante dans les services de garde, voire participer à leurs décisions. Les mesures de la qualité globale intègrent donc la place réservée aux parents dans leurs différents items.

1.1.3 Points à retenir pour l'enquête *Grandir en qualité 2003*

Il ressort de ce résumé de la recension des écrits un consensus selon lequel la qualité est indissociable des effets bénéfiques que la fréquentation des services de garde peut avoir sur les enfants. Avec les années consacrées à la recherche dans ce domaine, on peut aussi voir que les conceptions de la qualité ont évolué. Le concept de qualité globale a évolué vers celui de qualité de l'expérience de l'enfant plus ou moins favorable à son bien-être et à son développement, selon l'influence directe ou indirecte de plusieurs facteurs parfois interactifs. Au terme de la réflexion visant à définir la qualité, il ressort qu'aucun des nombreux éléments mis en évidence n'est à écarter mais il faut distinguer ceux qui caractérisent la qualité de l'expérience quotidienne (les dimensions de la qualité) de ceux qui sont susceptibles de la favoriser, correspondant plutôt à des facteurs prédictifs ou associés.

Ces conclusions ont contribué à guider les travaux préparatoires sur l'évaluation de la qualité et les instruments de mesure qui ont ensuite été produits. Cela fait l'objet de la section qui suit.

1.2 Comment mesurer la qualité dans les services de garde éducatifs au Québec?

Les travaux portant sur l'évaluation de la qualité des services de garde éducatifs devaient tenir compte des résultats mis en lumière par la recension des écrits et permettre de dégager des orientations opérationnelles

et méthodologiques pour l'enquête. Dans cette optique, les devis des recherches recensées, leurs définitions opérationnelles et leurs instruments de mesure ont été analysés plus en profondeur, au regard des objectifs et du contexte à l'origine de l'enquête. À cet égard, il convient de rappeler que le Vérificateur général, dans son rapport déposé en 1999, soulignait clairement l'importance, pour le gouvernement du Québec, de se pencher sur la qualité des services de garde et sur l'application du programme éducatif.

1.2.1 Quoi évaluer?

Le contexte de l'enquête et son ampleur ont d'abord soulevé une première question : quoi évaluer? Comme il était prévu de mener l'enquête dans le nombre le plus élevé possible de services de divers types offerts à des enfants d'une grande étendue d'âges, il fallait aussi que les stratégies d'évaluation prennent en considération les questions de faisabilité. Le comité responsable s'est questionné sur la pertinence d'évaluer la qualité sans en mesurer l'impact sur le développement des enfants? La recension des écrits a permis de conclure que les effets sur le développement des différents éléments constitutifs ou associés à la qualité des services de garde sont assez bien connus pour justifier que la présente enquête se concentre sur la qualité sans chercher à porter sur les liens avec le développement de l'enfant, limites que se sont d'ailleurs données plusieurs autres études.

1.2.1.1 Définir la qualité

Une deuxième question portait sur la définition de la qualité elle-même. À la lumière de la recension des écrits résumée à la première section de ce chapitre, une définition basée sur la qualité de l'expérience vécue par l'enfant a été retenue. De plus, les travaux ont permis de statuer que les interactions éducatrice-enfants devaient faire partie intégrante de la définition de la qualité et que c'est surtout en rapport avec cette dimension que les autres éléments auraient un rôle à jouer. Une sorte de grille d'analyse méthodologique des recherches a alors été conçue pour recenser les variables couvertes par les instruments et le statut donné à ces variables. Le but était d'établir comment l'enquête pourrait évaluer toutes les dimensions de la qualité pertinentes selon la recension, en accordant une place importante aux interactions de l'éducatrice avec les enfants.

L'analyse méthodologique des recherches a révélé une grande ambiguïté des définitions opérationnelles de la qualité, tant dans les dimensions constituant la qualité et les indicateurs s'y rattachant que dans les facteurs associés ou prédictifs. Beaucoup d'auteurs et chercheurs ont d'ailleurs débattu cette question et arrivent à la conclusion que, même s'il y a consensus sur l'importance des divers éléments, la place relative à leur donner dans une démarche de recherche ou d'évaluation dépend des valeurs sous-jacentes au contexte de l'étude et à ses objectifs (voir à ce sujet les douze articles réunis par Moss et Pence,1994). Il est donc vite apparu que la qualité est un concept relatif et qu'il fallait orienter la définition de la qualité en fonction des objectifs de l'enquête et de son contexte. Les valeurs inscrites dans la politique familiale et dans le programme éducatif devaient donc logiquement participer à l'orientation méthodologique. Aux fins de l'enquête, la définition de la qualité retenue, telle qu'établie dans le *Cadre de référence de l'évaluation de la qualité des services de garde éducatifs au moyen de l'enquête Grandir en qualité* (MFE, 2002), comporte donc les caractéristiques suivantes :

- La qualité se définit d'abord du point de vue de l'enfant. Il s'agit de l'expérience quotidienne des enfants en services de garde éducatifs.

- Une expérience de garde de qualité est une expérience qui favorise le développement global de l'enfant, c'est-à-dire l'ensemble des dimensions physique, motrice, intellectuelle, langagière, socio-affective et morale du développement du jeune enfant.

- Le programme éducatif des centres de la petite enfance (CPE), préconisé par le MESSF pour les CPE et les garderies, est le fondement de la définition de la qualité retenue.

- La qualité des interactions entre l'éducatrice ou la responsable du service de garde en milieu familial (RSG) et les parents, en plus de la qualité de l'expérience quotidienne des enfants, font partie

intégrante de la définition de la qualité retenue, conformément au programme éducatif.

1.2.1.2 Le programme éducatif, fondement de la définition de la qualité retenue

Pour préciser davantage cette conception de la qualité, il convient d'abord de présenter les principales caractéristiques et les fondements du programme éducatif car, ainsi que mentionné, celui-ci est au cœur de la définition de la qualité retenue.

Rappelons que le *Programme éducatif des centres de la petite enfance* (MFE, 1997), d'abord destiné aux CPE, doit également être appliqué dans les garderies offrant des places à contribution réduite et est préconisé dans l'ensemble du réseau. Il a été élaboré à partir des connaissances sur les besoins des enfants et sur les pratiques soutenant leur développement, mais en s'appuyant aussi sur les programmes mis en place dans le réseau des services de garde. Notons à ce titre que, depuis 1995, l'Office des services de garde à l'enfance diffusait le programme *Jouer, c'est magique*, une adaptation québécoise de la *High/Scope Educational Approach*. D'abord proposé dans le cadre des interventions auprès des enfants de milieux défavorisés, ce programme américain bien connu est centré sur la notion d'apprentissage actif chez l'enfant. Cette notion qui place le bien-être psychologique et physique de l'enfant au cœur des préoccupations de l'adulte s'inscrit dans la tradition constructiviste de Dewey, Decroly et Claparède, dans le cognitivisme de Piaget (Hohmann et autres, 2000) ainsi que dans l'humanisme de Maslow. Ces approches peuvent se regrouper sous le vocable de « pédagogie ouverte » ou celui de « pédagogie nouvelle » (Paquette, 1992; Pelletier, 1998); elles semblent plus favorables à long terme au développement de l'enfant que les approches traditionnelles axées sur les apprentissages formels (Lalonde-Graton, 2003). En fait, contrairement aux approches traditionnelles qui préconisent un développement basé sur la transmission de connaissances de l'adulte vers l'enfant, dans la pédagogie ouverte, l'enfant et l'adulte amorcent l'action tour à tour, de sorte que les adultes et les enfants font équipe et que leurs interactions sont jugées essentielles à la construction des connaissances. Cette approche respecte ainsi les différences de perception du monde entre l'adulte et l'enfant et prône le libre choix des expériences par l'enfant. L'adulte accompagne l'enfant dans ses expériences afin de le soutenir tout en lui laissant la place nécessaire à la construction de ses apprentissages, sans qu'il y ait d'attentes de réponses précises de la part de l'enfant. En conséquence, le rythme de chacun est respecté et valorisé.

À la lumière des nombreuses études sur le sujet, il ressort qu'une telle approche serait plus favorable au développement des enfants que les programmes basés sur les apprentissages scolaires, les avantages de ces derniers étant limités au développement cognitif et souvent transitoires (pour une revue, voir Dunn et Kontos, 1997; Lalonde-Graton, 2003). Plus précisément, les enfants évoluant dans un environnement basé sur le développement global présenteraient des compétences supérieures sur le plan de la créativité, des stratégies de résolution de problème, de l'estime de soi, des compétences sociales renforcées au regard de la capacité de prendre des initiatives et d'établir des relations interpersonnelles stables ainsi que des compétences plus élevées que le groupe témoin au regard du développement intellectuel et moteur (Schweinhart et Weikart, 1993a, 1993b).

En adoptant une conception comparable, le programme éducatif (MFE, 1997 : 15) met « l'accent sur le processus de développement plutôt que sur l'acquisition d'habiletés spécifiques ou sur le produit qui pourrait résulter de l'action de l'enfant. Chaque activité s'inscrit dans une perspective qui intègre l'ensemble des dimensions du développement : socio-affective, morale, langagière, cognitive et psychomotrice. » Plus concrètement, cette approche se traduit dans les objectifs et les principes du programme éducatif résumé ci-contre en empruntant parfois la terminologie propre au programme.

Objectifs du programme éducatif

Les objectifs du programme sont divisés en deux catégories : objectifs quant à la qualité éducative et objectifs quant au développement de l'enfant. Les premiers visent à guider les interventions du personnel, à assurer la qualité et la cohérence des interventions

éducatives des services de garde à la petite enfance, à assurer la continuité éducative entre les établissements et les autres services éducatifs (l'école) et les familles et enfin à promouvoir la qualité éducative des CPE et des garderies. Les objectifs relatifs au développement de l'enfant visent à favoriser le développement global et harmonieux de l'enfant et ses diverses dimensions – physique et motrice, cognitive, langagière, socio-affective et morale – et à préparer les étapes ultérieures du développement.

Principes du programme éducatif

En se basant sur les pratiques existantes et les modèles éducatifs retenus (humanistes, pédagogie ouverte), cinq grands principes concernant l'enfant et son processus de développement ont été formulés de manière à atteindre les objectifs susmentionnés.

- Chaque enfant est un être unique
- Le développement de l'enfant est un processus global et intégré
- L'enfant est le premier agent de son développement
- L'enfant apprend par le jeu
- La collaboration entre le personnel éducateur (éducatrices et RSG) et les parents contribue au développement harmonieux de l'enfant.

Domaines d'application des principes

Selon le programme éducatif, ces principes trouvent leurs applications dans trois domaines. Par exemple, pour le domaine de **la structuration des lieux**, le programme suggère de proposer des espaces tenant compte des besoins et des intérêts des enfants, notamment pour le jeu; de permettre aux enfants un contact direct avec le matériel dans l'organisation des lieux; d'aménager les locaux de manière à favoriser le développement global. Il fournit pour le domaine de **la structuration des activités** les exemples suivants : établir un horaire régulier; faire participer les enfants à l'aménagement de leur environnement; permettre aux enfants de choisir leurs activités. Il propose pour le domaine de **l'intervention du personnel éducateur auprès des enfants et des parents** entre autres les applications suivantes : adopter un mode d'intervention démocratique; prévoir des périodes d'observation (des enfants); adopter une attitude positive à l'égard des parents.

En somme, les différents éléments du programme éducatif se veulent des repères qui guident le personnel éducateur. Le fait que les interventions adoptées par le personnel des divers services de garde doivent s'inspirer des mêmes principes et souscrire aux mêmes objectifs a pour but d'assurer une certaine cohérence de l'offre de services sur l'ensemble du territoire. Ces éléments agissent de façon complémentaire avec les normes réglementaires, touchant notamment la formation et les ratios enfants/éducatrice. Dès lors, à partir des bases théoriques du programme éducatif, de ses objectifs et de ses principes fondamentaux, il ne s'agissait pas pour l'enquête *Grandir en qualité 2003* de mesurer une quelconque qualité, mais plutôt de s'appuyer sur des critères positifs définis dans le programme.

Ces éléments donnent évidemment une orientation propre à l'enquête. Mais ils correspondent aussi à plusieurs éléments relevés dans la recension des écrits. Autrement dit, en se collant à la définition de la qualité découlant du programme éducatif, l'enquête ne s'éloigne pas des conclusions des recherches, bien au contraire.

1.2.2 Comment mesurer la qualité?

1.2.2.1 Analyse des instruments relatifs à la qualité de l'expérience de l'enfant

Une fois la définition de la qualité adoptée, la démarche d'élaboration des stratégies d'évaluation s'est ensuite tournée vers les instruments de mesure. Ils ont été examinés sous l'angle de leur utilisation potentielle quant aux objectifs de l'enquête, aux objectifs et aux principes du programme éducatif et selon les conclusions de la recension des écrits. Par conséquent, pour être adoptés pour l'enquête, les outils recherchés devaient : 1) mesurer la qualité dans son ensemble, soit traiter de tous les aspects de l'expérience quotidienne

des enfants; 2) se distinguer des outils d'inspection, l'enquête ne portant pas sur le respect de la réglementation, bien que le niveau minimal de qualité ne doive pas contredire cette réglementation; 3) permettre de mesurer la qualité selon les différents types de services offerts au Québec (installations de CPE, services de garde en milieu familial de CPE et garderies accueillant des poupons et des enfants d'âge préscolaire); 4) être adaptés à la réalité québécoise notamment en ce qui a trait au programme éducatif; et enfin 5) assurer une bonne variabilité dans les réponses, pour les fins des analyses statistiques (MFE, 2002). En plus des instruments recensés dans les recherches, ont aussi été répertoriés certains instruments élaborés dans un cadre similaire à celui d'une évaluation gouvernementale de services à des fins de contrôle de la qualité, ainsi que le *High/Scope Program Quality Assessment (PQA-Preschool Version)* qui évalue le programme du même nom. Les lignes qui suivent résument la critique de ces instruments présentée dans le *Cadre de référence de l'évaluation de la qualité des services de garde éducatifs au moyen de l'enquête Grandir en qualité* (MFE, 2002).

Les outils de mesure de la qualité répertoriés sont tous des grilles d'observation des services de garde. Cette méthode très répandue, quoique exigeante pour la formation des observateurs, semble particulièrement appropriée pour ce genre d'étude impliquant le fonctionnement d'un groupe d'enfants. Une douzaine d'outils ont été recensés dont sept ont été retenus pour une analyse plus approfondie, selon les critères énumérés précédemment. À la suite de cette analyse, certains ont été écartés parce qu'ils ne couvraient qu'une partie des éléments importants à évaluer, un autre parce qu'il ne portait que sur une des catégories d'âge des enfants, un autre parce qu'il s'agissait d'un instrument d'autoévaluation peu propice à une utilisation massive et d'autres pour des raisons méthodologiques.

Un instrument et une série d'instruments méritent que soient plus longuement expliquées les raisons pour lesquelles ils n'ont pas été retenus. Il s'agit du *High/Scope Program Quality Assessment (PQA-Preschool Version)* (High/Scope Educational Research Foundation, 1998) et des trois échelles de Harms et autres : la *Early Childhood Environment Rating Scale* (ECERS ou ECERS-R) (Harms et Clifford,1980/Harms, Clifford et Cryer, 1998), la *Infant and Toddler Environment Rating Scale* (ITERS) (Harms, Cryer et Clifford,1990/1997) et la *Family Day Care Rating Scale* (FDCRS) (Harms et Clifford,1989/1993).

Le principal intérêt de l'instrument de *High/Scope* est l'importance qu'il accorde aux interactions de l'éducatrice avec les enfants et des adultes entre eux. De plus, son orientation est proche de celle du programme éducatif québécois. Cependant il en diffère tout de même. Cette différence se reflète, entre autres, dans le peu d'items relatifs à la structuration des lieux. Des raisons méthodologiques s'ajoutent aussi à ces réserves sur le contenu de l'instrument (problèmes de gradation impaire et de formulations d'items). En outre, les poupons et la garde familiale ne sont pas couverts.

Les outils les plus fréquemment utilisés en Amérique du Nord sont ceux de la série produite par Harms et autres. Ils sont intéressants à plus d'un point de vue. D'abord, ils comprennent trois instruments applicables aux services visés par l'enquête. Tout en ayant des spécificités selon le mode de service et l'âge des enfants, les trois comportent des dimensions communes et reposent sur une structure semblable. Il existe aussi une traduction française (québécoise) de chacun d'eux et leur utilisation très répandue témoigne de leur commodité pour des fins de recherche. Enfin, ils présentent de bonnes qualités psychométriques, sans compter que des liens ont souvent été établis entre les résultats obtenus à ces instruments et des mesures du développement de l'enfant. Cependant, à l'examen, ces outils présentent trois types de difficultés de contenu et certains problèmes méthodologiques.

D'abord, les interactions éducatrice-enfants y occupent une place limitée et ambiguë. Dans la version révisée de l'ECERS (soit l'ECERS-R), cette dimension comporte peu d'items dans la catégorie qui lui est consacrée, mais elle se retrouve aussi disséminée aux niveaux supérieurs d'autres catégories. Il faut dire que c'est le principal reproche qui était fait à la première version de l'ECERS (1980), qui ne comportait aucune catégorie spécifique aux interactions. Les autres échelles de la série ont été conçues sur le modèle de

l'ECERS originale de1980 et présentent la même limite, d'autant plus qu'elles n'ont pas encore été révisées. L'ECERS-R (1998) tente d'y remédier, mais de toute évidence, elle n'y arrive pas de façon satisfaisante. D'ailleurs, plusieurs chercheurs ont tenté de pallier cette lacune. Par exemple, Whitebook, Howes et Phillips (1989) ont fait une analyse factorielle de leurs résultats à l'ECERS. La plupart des autres ont ajouté une autre mesure des interactions, par exemple, Doherty et autres (2000) à la FDCRS, et Goelman et autres (2000), à l'ECERS-R de 1998.

Ensuite, dans plusieurs items de ces outils, certaines activités sont abordées dans une perspective plus proche d'un enseignement par matière disciplinaire que de l'approche de développement global du programme éducatif. Enfin, une dernière difficulté d'ordre conceptuel tient à certains problèmes de concordance avec la réglementation québécoise encadrant les services de garde régis. En effet, pour refléter certaines obligations imposées à tous, certains items classés dans les niveaux minimal et bon devraient plutôt être placés aux niveaux inadéquat et minimal.

De plus, ces échelles comportent certaines limites méthodologiques surtout liées à la structure cumulative de la mesure qui veut que pour chaque item évalué, l'atteinte d'un certain niveau de qualité ne soit possible que si tous les énoncés qui précèdent sont satisfaits. Cette méthode entraîne parfois une sévérité excessive. Par ailleurs, on note que la suite de ces énoncés n'est pas toujours cohérente, sans compter que plusieurs d'entre eux laisse place à la subjectivité.

La conclusion de cette analyse conduisait à deux choix méthodologiques : soit procéder à une adaptation des instruments les moins éloignés des objectifs et du contexte de l'enquête, soit se lancer dans l'élaboration d'un nouvel instrument. L'ampleur des modifications à faire aux instruments existants a paru telle qu'il valait mieux s'engager dans l'élaboration d'un nouvel instrument, réservant une place plus appropriée aux interactions éducatrice-enfants, et qui serait plus conforme aux orientations et applications découlant du programme éducatif.

Cependant, les instruments répertoriés ont beaucoup contribué à guider ce travail. Par exemple, l'idée d'une même structure et de dimensions communes a été conservée pour élaborer trois échelles spécifiques aux modes de services observés et aux niveaux d'âge des enfants les fréquentant. De plus, comme souligné au chapitre 2, on a tenté soigneusement d'éviter les écueils de formulations trop vagues ou subjectives.

Le recours à de nouvelles échelles présente des avantages et des inconvénients. En plus d'éviter les problèmes des instruments existants, décrits plus haut, un outil correspondant plus étroitement au contexte québécois et au programme éducatif en vigueur rend la démarche plus cohérente avec les remarques du Vérificateur général, selon lesquelles la qualité des services et l'application du programme éducatif doivent être évalués. De plus, il est souhaitable que les intervenants des services de garde puissent s'approprier les résultats de l'enquête pour améliorer leurs pratiques. C'est donc un avantage non négligeable que les instruments soient cohérents, tant dans les fondements que dans le vocabulaire, avec l'encadrement du programme et de la réglementation d'ici. Par contre, les comparaisons avec les résultats d'autres études, dont les nombreuses qui ont eu recours aux instruments de Harms et autres, sont plus difficiles; c'est un inconvénient indéniable de l'utilisation de nouvelles échelles.

En accord avec le programme éducatif, dans les échelles d'observation de l'enquête *Grandir en qualité 2003*, la qualité éducative des services de garde a été observée en considérant d'abord des comportements ou des attitudes favorisant le développement global de l'enfant et exigeant des compétences, ainsi que des aptitudes à intervenir chez les éducatrices et les RSG, et ce, dans des situations complexes :

- La qualité de la communication : les échanges entre les éducatrices ou les RSG et les enfants, des enfants entre eux, la communication des membres du personnel entre eux ou avec les parents.

- La qualité de l'intervention à tous les moments de la journée : la valorisation du jeu des enfants, le soutien des enfants au cours des activités ludiques et des activités de base, etc.

- La qualité du climat mis en place : la valorisation de l'autonomie et de la prise en charge de décisions par les enfants, la capacité d'émettre des consignes et de les faire respecter, la résolution de situations particulières telles que les conflits et les comportements dérangeants, et notamment, la capacité d'amener les enfants à résoudre leurs conflits.

Ces éléments font référence, à divers niveaux, aux interactions entre l'éducatrice ou la RSG et l'enfant ou ses parents. Il s'agit, on l'a vu, de l'un des domaines d'application du programme éducatif. Aux fins de l'enquête, celui-ci a toutefois été divisé en deux dimensions, l'une concernant les « interactions de l'éducatrice ou de la RSG avec les enfants » et l'autre, les « interactions de l'éducatrice ou de la RSG avec les parents ».

Au-delà des gestes posés directement auprès des enfants, la mesure de la qualité éducative dans l'enquête *Grandir en qualité 2003* prend aussi en compte des objets ou des processus considérés comme étant des éléments positifs à la base de l'intervention auprès de ces derniers. Leur présence indique que les personnes responsables d'offrir des services éducatifs sont conscientes de l'importance de ces éléments afin de répondre aux besoins des enfants :

- La qualité des lieux et des espaces : le vestiaire, la cour, le local d'activités, les aires de jeu.

- La qualité éducative du matériel : le mobilier, les jeux, les jouets, etc.

- La variété des types d'activités : activité proposée, atelier libre ou au choix, activité intérieure et extérieure, etc.

- L'utilisation de pratiques et de méthodes de travail rigoureuses par les éducatrices et les RSG auprès des enfants, des collègues de travail et des parents : observation, planification, organisation, éthique, etc.

- L'application de règles d'hygiène et de sécurité.

Ces éléments constituent habituellement la base d'un environnement éducatif en service de garde favorisant le développement global de l'enfant (Clarke-Stewart, 1999; Holloway et Reichhart-Erickson, 1989; Howes, Rodning et Myers, 1988; Howes et Galinsky, 1996; Howes et Hamilton, 1992; Phillips, McCartney et Scarr, 1997; Whitebook, Howes et Phillips, 1989). Ils concernent, par exemple, l'aménagement de l'environnement physique, les ressources pédagogiques favorisant l'autonomie et l'apprentissage individuel des enfants, les activités éducatives et les découvertes adaptées aux diverses dimensions du développement de l'enfant, soit autant d'aspects relatifs à l'un ou l'autre domaine d'application du programme éducatif. De plus, par l'ajout de certains éléments portant sur des aspects réglementaires ou des pratiques encouragées par le Ministère, on comprend que la qualité mesurée ne fait pas strictement référence aux énoncés du programme éducatif, mais plus largement à ses principes sous-jacents.

Suivant cette perspective, les échelles d'observation ont été conçues de manière à mesurer le niveau de qualité des interventions éducatives des services de garde en fonction des quatre dimensions suivantes : 1) la structuration des lieux, 2) la structuration et la variation des types d'activités, 3) les interactions de l'éducatrice ou de la RSG avec les enfants, 4) les interactions de l'éducatrice ou de la RSG avec les parents. Les échelles d'observation permettent donc de mesurer la qualité éducative en fonction de chacun des domaines d'application du programme éducatif ou, en considérant l'ensemble des items, de dresser un portrait de la qualité d'ensemble des services de garde éducatifs offerts aux enfants dans les différents types de services régis du Québec.

1.3 Les facteurs liés à la qualité

Au-delà de la simple description de la qualité dans les services de garde éducatifs du Québec, il était souhaitable d'obtenir certains éléments d'explication des variations susceptibles d'être observées à cet égard. C'est pourquoi, comme il a été mentionné en introduction, l'enquête a recueilli diverses données sur un ensemble de facteurs reconnus comme pouvant être associés à la qualité des services de garde éducatifs.

Le résumé de la recension des écrits, présenté en première partie de ce chapitre, a révélé que parmi les nombreux facteurs associés au niveau de qualité d'un service de garde éducatif, certains le sont de façon indirecte et parfois interactive. Une influence indirecte est souvent constatée dans le cas d'« éléments structurels » comme le ratio, la taille des groupes et la qualification du personnel, soit autant d'aspects soumis à une réglementation. La recension a aussi permis de dégager des effets indirects et interactifs de facteurs contextuels, comme ceux constituant l'environnement de travail du personnel. Ces conclusions ont guidé le choix des « facteurs associés ». La définition opérationnelle de ces éléments associés à la qualité a ensuite été raffinée en tenant compte du contexte visé, sur la base des connaissances de divers intervenants du domaine, et de la faisabilité dans le cadre de l'enquête. Ainsi, la plupart de ces variables n'étant pas observables directement, sauf exception l'information les concernant est recueillie par questionnaire, comme c'est le cas dans la majorité des recherches recensées.

Comme mentionné en introduction, les diverses variables retenues peuvent être regroupées selon qu'elles concernent le groupe d'enfants (ex. : taille, rapport enfants/éducatrice) ou encore l'éducatrice ou la responsable d'un service de garde en milieu familial (RSG) (ex : âge, formation, expérience, satisfaction au travail). À un niveau moins proche de l'enfant, ont également été prises en compte les caractéristiques de la gestionnaire de l'établissement ou de la coordonnatrice de la gestion du volet milieu familial (ex. : âge, formation, expérience) de même que celles relatives à l'organisation du service (ex. : présence d'une conseillère pédagogique, proportion du personnel éducateur qualifié, conditions de travail et de rémunération, participation des parents, taille du service, nombre d'années d'existence, contacts de l'établissement avec des organismes du milieu). À celles-ci est venu se greffer, de façon plus novatrice, l'examen de facteurs relatifs à la gestion budgétaire des établissements ou au milieu environnant du service de garde (ex. : localisation géographique, caractéristiques sociodémographiques de la population du secteur desservi).

On peut constater que plusieurs de ces variables ont été examinées dans le cadre d'études antérieures sur la qualité des services de garde, menées le plus souvent ailleurs dans le monde (Tremblay, 2003). La présente étude devrait permettre de vérifier si ces variables sont effectivement des facteurs associés à la qualité de l'expérience vécue par les enfants québécois.

Bibliographie

ANDERSSON, B.-E. (1989). « Effects of public day care – a longitudinal study », *Child Development*, vol. 60, p. 857-866.

ANDERSSON, B.-E. (1992). « Les implications des modes de garde sur le développement cognitif et socio-émotionnel des écoliers suédois », dans : B. PIERREHUMBERT (sous la dir. de), *L'accueil du jeune enfant. Politiques et recherches dans les différents pays*, Paris, ESF, p. 193-201.

ARNETT, J. (1989). « Caregivers in day-care centers: Does training matter? », *Journal of Applied Developmental Psychology*, vol. 10, p. 541-552.

BELSKY, J. (1986). « Infant day care: A cause for concern? », *Zero to Three*, vol. 6, p. 1-7.

BELSKY, J. (1987). « Risks remain », *Zero to Three*, vol. 7, p. 22-24.

BELSKY, J. (1988). « The «effects» of infant day care reconsidered », *Early Childhood Research Quarterly*, vol. 3, p. 235-272.

BELSKY, J. (1989). « Infant-parent attachment and day care: In defense of the strange situation », dans : J. S. LANDE, S. SCARR et N. GUNZENHAUSER (sous la dir. de), *Caring for children, challenge to America*, Hillsdale (N.J.), Erlbaum, p. 23-47.

BERK, L. (1985). « Relationship of educational attainment, child-oriented attitudes, job satisfaction and career commitment to caregiver behavior toward children », *Child Care Quarterly*, vol. 14, p. 103-129.

CLARKE-STEWART, K. A. (1987). « Predicting child development from child care forms and features: The Chicago study », dans : D. A. PHILLIPS (éd.), *Quality in Child Care: What Does Research Tell Us?*, Washington (D.C.), National Association for the Education of Young Children, p. 21-41.

CLARKE-STEWART, K. A. (1988). « The «effects» of infant day care reconsidered: Risks for parents, children and researchers », *Early Childhood Research Quarterly*, vol. 3, p. 293-318.

CLARKE-STEWART, K. A. (1989). « Infant day care. Maligned or malignant? », *American Psychologist*, vol. 44, p. 266-273.

CLARKE-STEWART, K. A. (1999). *How Child Care Relates to Children's Cognitive and Language Development: NICHD Study*, communication présentée à l'American Association for the Advancement of Science Meetings, Anaheim, 21-26 janvier.

CLARKE-STEWART, K. A., V. D. ALLHUSEN et D. C. CLEMENTS (1995). « Non-Parental Caregiving », dans : M. H. BORNSTEIN (éd.), *Handbook of Parenting: Volume 3. Status and Social Conditions of Parenting*, Mahwah (N.J.), Lawrence Erlbaum Associates, p. 151-176.

DOHERTY, G. D. (1991). *Factors Related to Quality in Child Care: A Review of the Literature*, Toronto, Ministry of Community and Social Services, Queen's Printer for Ontario, 96 p.

DOHERTY, G. D. (1995). *Quality matters: Excellence in Early Childhood Programs*, Don Mills (Ont.), Addison-Wesley, 202 p.

DOHERTY, G. D., D. S. LERO, H. GOELMAN, J. TOUGAS et A. LAGRANGE (2000). *Oui, ça me touche! Des milieux accueillants où l'on apprend. La qualité dans les services de garde en milieu familial réglementés au Canada*, Guelph, Université de Guelph, Centre d'études sur la famille, le travail et le mieux-être, 218 p.

DOHERTY, G. D., et B. STUART (1996). *A Profile of Quality in Canadian Child Care Centres*, Guelph, University of Guelph, Department of Family Studies, 55 p.

DUNN, L., et S. KONTOS (1997). « What have we learned about developmentally appropriate practice? », *Young Children*, National Association for the Education of Young Children, vol. 52, n° 5, p. 4-13.

GOELMAN, H., G. D. DOHERTY, D. S. LERO, A. LAGRANGE et J. TOUGAS (2000). *Oui, ça me touche! Des milieux accueillants où l'on apprend. La qualité dans les garderies au Canada*, Guelph, Université de Guelph, Centre d'études sur la famille, le travail et le mieux-être, 186 p.

GOELMAN, H., et A. PENCE (1987). « Effects of Child Care, Family, and Individual Characteristics on Children's Language Development: The Victoria Day Care Research Project », dans : D. A. PHILLIPS (éd.), *Quality in Child Care: What Does Research Tell Us?*, Washington (D.C.), National Association for the Education of Young Children, p. 89-104.

HARMS, T., et R. M. CLIFFORD (1980). *Early Childhood Environment Rating Scale* (édition révisée : HARMS, T., R. M. CLIFFORD et D. CRYER (1998). *Early Childhood Environment Rating Scale*, New York, Teachers College Press, 60 p. [traduction : BAILLARGEON, M., et H. LAROUCHE (1998). *Échelle d'évaluation de l'environnement préscolaire*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 74 p.]).

HARMS, T., et R. M. CLIFFORD (1989). *Family Day Care Rating Scale*, New York, Teachers College Press, 39 p. (traduction : OFFICE DES SERVICES DE GARDE À L'ENFANCE DU QUÉBEC (1993). *Un univers à découvrir. Grille d'évaluation des services de garde en milieu familial*, 2e éd., Québec, Les Publications du Québec, 53 p.).

HARMS, T., D. CRYER et R. M. CLIFFORD (1990). *Infant/Toddler Environmental Rating Scale*, New York, Teaching College Press 39 p. (traduction : POMERLEAU, A., N. BIGRAS, R. SÉGUIN et G. MALCUIT (1997). *Échelle d'évaluation. Environnement des nourrissons et des tout-petits*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 45 p.).

HAUSFATHER, A., A. TOHARIA, C. LAROCHE et F. ENGELSMANN (1997). « Effects of age of entry, day-care quality, and family characteristics on preschool behavior », *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, Cambridge, University Press, vol. 38, n° 4, p. 441-448.

HIGH/SCOPE EDUCATIONAL RESEARCH FOUNDATION (1998). *High/Scope Program Quality Assessment: PQA-Preschool Version*, Ypsilanti, High/Scope Press, 12 p.

HOHMANN, M., D. P. WEIKART, L. BOURGON et M. PROULX (2000). *Partager le plaisir d'apprendre. Guide d'intervention éducative au préscolaire*, Boucherville, Gaëtan Morin, 468 p.

HOLLOWAY, S. D., et M. REICHHART-ERICKSON (1989). « Child-care quality, family structure, and maternal expectations: Relationship to preschool children's peer relations », *Journal of Applied Developmental Psychology*, vol. 10, p. 282-298.

HOWE, N., et E. JACOBS (1991). « The implications of early childhood education and psychological research for Canadian public policy on day care », dans : I. KYLE, M. FRIENDLY et L. SCHMIDT (sous la dir. de), *Proceedings from the Child Care Policy and Research Symposium, Occasional Paper no. 2*, Toronto, University of Toronto, The Child Care Resource and Research Unit, and Centre for Urban and Community Studies, p. 1-13.

HOWES, C. (1983). « Caregiver behavior in center and family day care », *Journal of Applied Developmental Psychology*, vol. 4, p. 99-107.

HOWES, C., et E. GALINSKY (1996). « Accreditation of Johnson and Johnson's Child Development Centre », dans : S. BREDEKAMP, et B. A. WILLER (sous la dir. de), *NAEYC Accreditation: A Decade of Learning and the Years Ahead*, Washington (D.C.), National Association for the Education of Young Children, 166 p.

HOWES, C., et C. E. HAMILTON (1992). « Children's relationship with child care teachers: Stability and Concordance with parental attachments », *Child Development*, vol. 63, p. 867-878.

HOWES, C., et M. OLENICK (1986). « Family and Child Care influences on toddlers' compliance », *Child Development*, vol. 57, p. 202-216.

HOWES, C., D. C. RODNING et L. MYERS (1988). « Attachment and child care: Relationships with mother and caregiver », *Early Childhood Research Quarterly*, vol. 3, p. 403-416.

HOWES, C., D. A. PHILLIPS et M. WHITEBOOK (1992). « Threshold of quality: Implications for the social development of children in center-based care », *Child Development*, vol. 63, p. 449-460.

KONTOS, S., C. HOWES, M. SHINN et E. GALINSKY (1995). *Quality in Family Child Care and Relative Care*, New York, Teachers College Press, 230 p.

KONTOS, S., et A. J. STREMMEL (1988). « Caregivers' perceptions of working conditions in a child care environment », *Early Childhood Research Quarterly*, vol. 3, p. 77-90.

LALONDE-GRATON, M. (2003). *Fondements et pratiques de l'éducation à la petite enfance*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 225 p.

LYON, M., et P. M. CANNING (1995). *The Atlantic Day Care Study*, Halifax, Mount St. Vincent University, Department of Child and Youth Study, 144 p.

LOWE-VANDELL, D., et B. WOLFE (2000). *Child Care Quality: Does it Matter and Does it Need to be Improved?*, Madison, University of Wisconsin-Madison, 58 p.

MILL, D., N. BARTLETT et D. R. WHITE (1995). « Profit and nonprofit day care: A comparison of quality, caregiver behaviour, and structural features », *Canadian Journal of Research in Early Childhood Education/Revue canadienne de l'étude en petite enfance*, vol. 4, p. 45-53.

MINISTÈRE DE LA FAMILLE ET DE L'ENFANCE (MFE) (1997). *Programme éducatif des centres de la petite enfance*, Québec, Gouvernement du Québec, 38 p.

MINISTÈRE DE LA FAMILLE ET DE L'ENFANCE (MFE) (2002). *Cadre de référence de l'évaluation de la qualité des services de garde éducatifs au moyen de l'enquête Grandir en qualité*, Québec, Gouvernement du Québec, 24 p.

MINISTÈRE DU CONSEIL EXÉCUTIF (1997). *Nouvelles dispositions de la politique familiale. Les enfants au cœur de nos choix*, Québec, Gouvernement du Québec, 40 p.

MOSS, P., et A. PENCE (sous la dir. de) (1994). *Valuing Quality in Early Childhood Services: New Approaches to Defining Quality*, New York, Teachers College Press, 183 p.

OCHILTREE, G. (1994). *Effects of child care on young children: Forty years of research. Early Childhood Study Paper no. 5*, Melbourne, Australian Institute of Family Studies, 144 p.

PALACIO-QUINTIN, E., et R. CODERRE (1999). *Les services de garde à l'enfance. Influence des différents types de garde sur le développement de l'enfant*, Rapport présenté au Conseil québécois de la recherche sociale, Trois-Rivières, Université du Québec à Trois-Rivières, Département de psychologie, Groupe de recherche en développement de l'enfant et de la famille,125 p.

PAQUETTE, C. (1992). *Une pédagogie ouverte et interactive*, Montréal, Québec-Amérique, tome 1, 282 p.

PEISNER-FEINBERG, E. S., M. R. BURCHINAL, R. M. CLIFFORD, M. L. CULKIN, C. HOWES et S. L. KAGAN (1999). *The children of the Cost, Quality and Outcomes Study Go to School*, résumé, Chapel Hill, North Carolina University, Frank Porter Graham Child Development Center, 15 p.

PELLETIER, D. (1998). *L'activité-projet. Le développement global en action*, Québec, Modulo, 232 p.

PENCE, A. (sous la dir. de) (1992). *Étude nationale sur la garde des enfants en contexte. Perspectives des provinces et des territoires*, Ottawa, Statistique Canada et Santé et Bien-Être social Canada, vol II, 493 p.

PEPPER, S., et B. STUART (1992). « Quality of family day care in licensed and unlicensed homes », *Canadian Journal of Research in Early Childhood Education/Revue canadienne de l'étude en petite enfance*, vol. 3, p. 109-118.

PERTH-PIERCE, R. (1998). *The NICHD Study of Early Child Care*, Bethesda, National Institute of Child Health and Human Development, 20 p.

PETERS, D. L., et S. KONTOS (sous la dir. de) (1987). *Continuity and Discontinuity of Experience in Child Care. Annual Advance in Applied Developmental Psychology*, Norwood, Ablex, vol. 2, 214 p.

PHILLIPS, D. A. (sous la dir. de) (1987). *Quality in Child Care: What Does Research Tell Us?*, Washington (D.C.), National Association for the Education of Young Children, 127 p.

PHILLIPS, D. A., et C. HOWES (1987). « Indicators of Quality in Child Care: a Review of the Research », dans : D. A. PHILLIPS (sous la dir. de), *Quality in Child Care: What Does Research Tell Us?*, Washington (D.C.), National Association for the Education of Young Children, p. 1-19.

PHILLIPS, D. A., K. MCCARTNEY, S. SCARR et C. HOWES (1987). « Selective review of infant day care research: A cause for concern! », *Zero to Three*, vol. 7, p. 18-21.

PHILLIPS, D. A., K. MCCARTNEY et S. SCARR (1987). « Child Care quality and children's social development », *Developmental Psychology*, vol. 23, p. 537-543.

PHILLIPS, D. A., S. SCARR et K. MCCARTNEY (1987). « Dimensions and effects of child care quality: The Bermuda study », dans : D. A. PHILLIPS (sous la dir. de), *Quality in Child Care: What Does Research Tell Us?*, Washington (D.C.), National Association for the Education of Young Children, p. 43-56.

POWELL, D. R. (1989). *Families and Early Childhood Programs*, Washington (D.C.), National Association for the Education of Young Children, 141 p.

POWELL, D. R., et A . J. STREMMEL (1989). « The relation of early childhood training and experiences to the professional development of child care workers », *Early Childhood Research Quarterly*, vol. 4, p. 339-355.

RUOPP, R., J. TRAVERS, R. GLANTS et C. COELEN (1979). *Children at the Center : Executive Summary. Final Report of the National Day Care Study*, Cambridge (Mass.), Abt. Associates, 32 p.

SCARR, S., J. S. LANDE et K. MCCARTNEY (1989). « Child Care and the Family: Complements and interactions », dans : J. S. LANDE, S. SCARR et N. GUNZENHAUSER (sous la dir. de), *Caring for children, challenge to America*, Hillsdale (N.J.), Erlbaum, p. 1-21.

SCHWEINHART, L., et D. P. WEIKART (1993a). *Preschool Child-initiated Learning found to help prevent Later Problems*, Ypsilanti, High-Scope Educational Research Foundation.

SCHWEINHART, L., et D. P. WEIKART (1993b). *High Quality Preschool Program found to improve Adults Status*, Ypsilanti, High-Scope Educational Research Foundation.

STALLINGS, J., et A. PORTER (1980). *National Day Care Home Study*, Palo Alto (CA), SRI International.

STUART, B., et S. PEPPER (1988). « The contribution of caregivers' personality and vocational interests to quality in licensed family day care », *Canadian Journal of Research in Early Childhood Education*, vol. 2, p. 99-109.

TREMBLAY, S. (2003). *Enquête Grandir en qualité. Recension des écrits sur la qualité des services de garde*, Québec, Ministère de la Famille et de l'Enfance, Direction de la recherche de l'évaluation et de la statistique, 37 p.

VAN IJZENDOORN, M. H. (1998). « Quality of center day care and attunement between parents and caregivers: Center day care in cross-national perspective », *The Journal of Genetic Psychology*, New York, vol. 159, n° 4, p. 437-453.

VÉRIFICATEUR GÉNÉRAL DU QUÉBEC (1999). « Nouvelles dispositions de la politique familiale », dans : *Rapport à l'Assemblée nationale pour l'année 1998-1999*, Québec, Gouvernement du Québec, tome II, chapitre 4, p. 83-124.

WHITEBOOK, M., C. HOWES et D. A. PHILLIPS (1989). *Who Cares? Child Care Teachers and the Quality of Care in America. Final Report of the National Child Care Staffing Study*, Berkeley (CA), Child Care Employee Project, 20 p.

Chapitre 2
La méthodologie

Carl Drouin
Direction Santé Québec
Institut de la statistique du Québec

Lyne Des Groseilliers
Mario Haché
Direction de la méthodologie et des enquêtes spéciales
Institut de la statistique du Québec

Hélène Desrosiers
Direction Santé Québec
Institut de la statistique du Québec

Louise Bourgon
Département de techniques d'éducation à l'enfance
Collège Edouard-Montpetit

Carole Lavallée
Département de techniques d'éducation à l'enfance
CÉGEP du Vieux Montréal

Les résultats présentés dans ce rapport s'appuient sur un ensemble de procédures ayant permis de recueillir et d'analyser des données sur les services de garde éducatifs à la petite enfance régis au Québec. Rappelons que l'objectif de l'enquête *Grandir en qualité 2003* est de dresser un portrait de la qualité des services offerts dans les centres de la petite enfance (CPE) et les garderies que fréquentaient les enfants québécois en 2003 et de déterminer les facteurs associés à cette qualité. Pour cela, une phase d'observation a eu lieu au printemps 2003 dans les différents types de services visés par l'enquête. Des questionnaires visant à recueillir des renseignements sur les facteurs potentiellement associés à la qualité ont également été administrés aux éducatrices ou aux responsables de services de garde en milieu familial (communément appelées RSG) des groupes observés et aux gestionnaires des établissements concernés.

Ce chapitre présente les méthodes ayant permis d'assurer la qualité et la représentativité des données recueillies. La première section du chapitre précise la méthodologie retenue pour définir la population à l'étude et pour déterminer l'échantillon de l'enquête, soit le plan de sondage, ainsi que le déroulement de l'enquête. Comme les données recueillies l'ont été essentiellement à partir d'échelles d'observation, la section suivante en décrit le contenu de façon détaillée ainsi que les diverses étapes de construction et de validation. Les questionnaires y sont également présentés de façon plus succincte. La section intitulée « traitement des données » résume les étapes de validation, de pondération des données et présente les taux de réponse ainsi que les méthodes d'analyse utilisées. Pour faciliter la lecture du rapport, la quatrième section se présente sous la forme d'un guide dans lequel sont exposées les diverses règles de présentation des résultats. Finalement, la portée et les limites de l'enquête sont identifiées.

2.1 Méthodes d'enquête

2.1.1 Plan de sondage

2.1.1.1 Population visée

La population visée par la présente enquête est constituée des enfants[1] qui fréquentaient les services de garde éducatifs à la petite enfance régis par l'État québécois[2] à l'exclusion de ceux qui étaient en opération depuis moins de seize mois environ, à la date

du début de l'enquête, soit au début mars 2003[3]. Ces services sont composés de ceux coordonnés par les centres de la petite enfance (CPE)[4] et de ceux offerts par les garderies[5]. La population visée exclut également les enfants qui fréquentent :

- les services établis dans les réserves indiennes,
- les services situés aux Îles-de-la-Madeleine et ceux de la région administrative Nord-du-Québec, et
- les services spécialisés dans l'accueil d'enfants handicapés.

Ces exclusions représentent 10,7 % de tous les enfants fréquentant les services de garde éducatifs régis au Québec. Ainsi, la population visée représente environ 89,3 % de la population totale, soit un peu plus de 145 000 enfants. Le critère d'inadmissibilité basé sur la date du début d'opération constitue le facteur limitant le plus cette couverture.

Il est important de noter que les CPE doivent être titulaires d'un permis et comprendre un volet en installation de CPE et un volet en milieu familial[6]. Un même CPE peut être responsable de plus d'une installation, c'est-à-dire de plus d'une entité physique offrant des services de garde éducatifs dans un lieu strictement réservé à cet effet. Ces installations peuvent offrir des services à des groupes d'enfants de moins de 18 mois (poupons) ou à des groupes composés d'enfants dits d'âge préscolaire, soit à des enfants généralement âgés entre 18 mois et 5 ans. Quant au volet milieu familial, il regroupe, sous la coordination d'un CPE, tous les services offerts par des responsables d'un service de garde en milieu familial (RSG). Sauf exception, ces services sont offerts aux enfants de la naissance jusqu'à la fréquentation de la maternelle, soit jusqu'à l'âge de 5 ans environ[7]. Cependant, le nombre de RSG peut varier considérablement d'un CPE à l'autre.

Selon ce découpage basé sur les classes d'âge et le volet, un CPE peut offrir jusqu'à trois types de services de garde éducatifs :

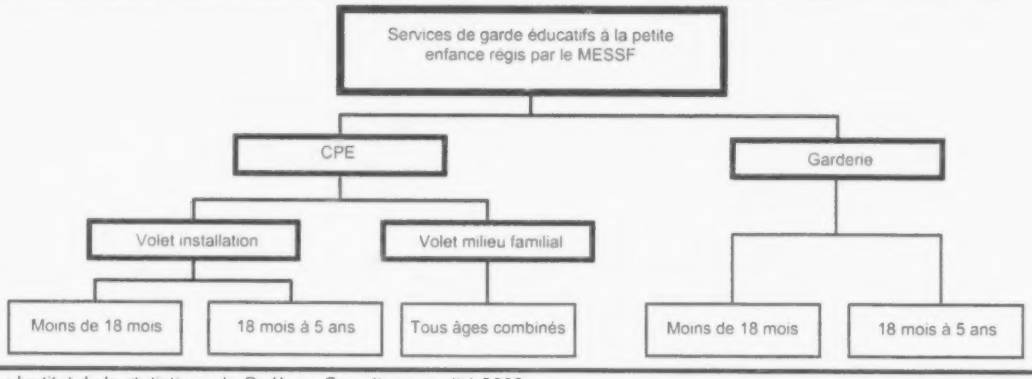
1. En installation accueillant les enfants de moins de 18 mois,
2. En installation accueillant les enfants de 18 mois à 5 ans,
3. En milieu familial.

L'offre de services est complétée par les garderies qui se distinguent par leur statut juridique. Ces dernières offrent les services suivants :

1. Garderie accueillant les enfants de moins de 18 mois,
2. Garderie accueillant les enfants de 18 mois à 5 ans.

Au total, il est donc possible de présenter le réseau de garde de la petite enfance régi au Québec selon cinq différents types de services tel qu'illustré à la figure 2.1. C'est cette division que nous avons retenue dans le cadre de l'enquête *Grandir en qualité 2003*.

Figure 2.1
Types de services de garde éducatifs régis au Québec



Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

2.1.1.2 Base de sondage

Le fichier *CAFE*[8] du ministère de l'Emploi, de la Solidarité sociale et de la Famille (MESSF) a été retenu comme base de sondage pour effectuer l'enquête, c'est-à-dire comme base de données permettant la sélection aléatoire d'un échantillon. Ce fichier contient certains renseignements de gestion servant à la délivrance, au renouvellement des permis de services de garde éducatifs ainsi qu'à l'administration des différents programmes de subvention du Ministère. Le fichier contient, entre autres, les noms et adresses des services, le numéro de permis, le nombre de places au permis par installation et garderie (moins de 18 mois et 18 mois à 5 ans), le nombre de places au permis en milieu familial, l'entité juridique (but lucratif, sans but lucratif, coopérative), la date de fondation, etc. La version du fichier mise à jour le 20 février 2002 a été utilisée pour la sélection de l'échantillon des installations de CPE et des garderies. Toutefois, la comparaison des données concernant le nombre de places au permis pour le volet en milieu familial (fichier *CAFE* 2002) avec celles sur le nombre de places occupées (données des rapports d'activités 2000-2001 des centres de la petite enfance) a montré que le nombre de places au permis était supérieur au nombre de places occupées. En conséquence, le fichier des *Rapports d'activités 2000-2001 des centres de la petite enfance* (mis à jour le 31 mars 2001) a été utilisé pour la sélection des services en milieu familial.

2.1.1.3 Stratification et degré d'échantillonnage

Pour répondre aux exigences analytiques de l'enquête, les cinq types de services mentionnés ont été traités comme des échantillons distincts à cause de leurs différences tant sur le plan de l'organisation des services que sur celui des caractéristiques propres aux classes d'âge desservies. C'est aussi en raison de ces différences que les échelles d'observation qui permettent d'évaluer la qualité éducative des services de garde éducatifs diffèrent selon que l'on mesure la qualité en milieu familial, dans les groupes de poupons ou dans les groupes d'enfants âgés de 18 mois à 5 ans des installations ou des garderies. En conséquence, les groupes d'enfants de moins de 18 mois et ceux de 18 mois à 5 ans sont sélectionnés séparément dans les installations et les garderies.

La variable de stratification[9] utilisée est la région administrative ou un regroupement de régions administratives lorsque le nombre de services dans la région est faible. Ce découpage du Québec permet d'assurer une meilleure représentativité de l'ensemble de la population visée. Le tableau 2.1 présente la répartition des services visés selon le type et la région administrative en date du 20 février 2002.

Le plan de sondage de l'enquête pour chacun des cinq types de services est un plan stratifié proportionnel à deux degrés de grappes. Le premier degré consiste en un échantillon de services stratifié proportionnel au nombre d'enfants pour chacun des cinq types de services. Le deuxième degré est formé d'un groupe d'enfants dans le cas des volets en installation ou en garderie, et de deux RSG pour le milieu familial pour les raisons évoquées plus loin dans le texte. Les groupes ou services en milieu familial sélectionnés constituent ainsi les unités d'observation à l'intérieur desquelles se trouvent des enfants à qui est associée la qualité observée. À titre d'exemple, pour les enfants d'âge préscolaire en garderie, au premier degré, on a sélectionné des garderies et, au deuxième degré, on a choisi un groupe d'enfants parmi les groupes d'âge préscolaire de chaque garderie sélectionnée. Cette méthode permet alors d'inférer la qualité de l'expérience vécue à tous les enfants qui appartiennent à un groupe d'âge préscolaire d'une garderie.

En d'autres termes, nous avons d'abord sélectionné des installations de CPE, des garderies ou des CPE (pour les services en milieu familial). Parmi ces services, nous avons ensuite sélectionné un groupe d'enfants (ou deux services en milieu familial) dans lequel devait se dérouler l'observation. Finalement, il nous est possible d'inférer sur la qualité des services de garde éducatifs dont bénéficient les enfants québécois en considérant *l'enfant* comme unité d'analyse.

Tableau 2.1
Répartition des services de garde éducatifs visés par l'enquête *Grandir en qualité 2003* selon le type de services et la région administrative[1]

Région administrative	CPE			Garderie	
	Installation - 18 mois	Installation 18 mois +	Milieu familial[2]	Garderie - 18 mois	Garderie 18 mois +
Bas-Saint-Laurent (01)	13	23	19	0	0
Saguenay (02)	27	31	26	7	7
Capitale-Nationale (03)	59	109	77	16	41
Mauricie (04) – Centre-du-Québec (17)[3]	38	66	49	6	7
Estrie (05)	32	57	41	3	4
Montréal (06)	138	267	104	71	222
Outaouais (07)	30	47	30	2	6
Abitibi-Témiscamingue (08)	9	15	16	1	1
Côte-Nord (09)	9	11	10	0	0
Gaspésie (11)	5	8	8	0	1
Chaudière-Appalaches (12)	37	51	40	7	12
Laval (13)	20	34	26	17	37
Lanaudière (14)	25	42	35	9	26
Laurentides (15)	26	44	43	7	18
Montérégie (16)	121	149	106	35	89
Total	**589**	**954**	**630**	**181**	**471**

1. Un même établissement peut être compté plus d'une fois s'il offre plus d'un type de services.
2. Représente le nombre de CPE ayant un volet « milieu familial » et non pas le nombre total de RSG.
3. Les valeurs de ces deux régions ont été regroupées pour fins de confidentialité.

Sources : MESSF, Ficher *CAFE*, 20 février 2002.
MESSF, *Rapports d'activités 2000-2001 des centres de la petite enfance.*

2.1.1.4 Taille, répartition et sélection de l'échantillon

La taille de l'échantillon a été fixée en vue d'assurer un certain niveau de précision sur les estimations produites, tout en respectant les contraintes budgétaires.

Installation et garderie

Pour les installations et les garderies offrant des services aux enfants de moins de 18 mois, des échantillons de 125 installations et de 125 garderies ont été jugés nécessaires pour assurer une marge d'erreur de 9 % pour une proportion de l'ordre de 30 % associée à un niveau de confiance de 95 % pour des statistiques applicables à l'ensemble du Québec.

Pour les installations et les garderies offrant des services aux enfants de 18 mois à 5 ans, des échantillons de 225 installations et de 225 garderies ont été jugés nécessaires pour assurer une marge d'erreur de 5 % pour une proportion de l'ordre de 14 % associée à un niveau de confiance de 95 % pour des statistiques applicables à l'ensemble du Québec. Comparativement aux échantillons pour les groupes de poupons, le nombre d'unités est plus élevé pour cette classe d'âge afin d'offrir un plus grand potentiel d'analyse, c'est-à-dire pour permettre la production d'indices de qualité selon deux sous-classes d'âge chez les enfants de 18 mois à 5 ans dans le cadre de recherches ultérieures.

Comme mentionné précédemment, une stratification proportionnelle a été privilégiée par région administrative ou regroupement de régions administratives. Au premier degré, un tirage aléatoire de services proportionnel au nombre d'enfants a été utilisé. Au deuxième degré, un seul groupe d'enfants a ensuite été sélectionné aléatoirement parmi chaque installation et chaque garderie sélectionnées; cette approche était justifiée car beaucoup d'éléments observés concernent tous les enfants d'un même groupe d'âge pour un milieu de garde donné. Ainsi, selon l'hypothèse d'une faible variation sur le plan des divers aspects évalués

entre les groupes d'enfants d'un même type de services et appartenant à une même installation ou garderie, un seul groupe a été sélectionné.

Milieu familial

Pour les services offerts en milieu familial, tous âges combinés, un échantillon de 200 RSG a été évalué nécessaire pour assurer une marge d'erreur de 6,5 % pour une proportion de l'ordre de 22 % associée à un niveau de confiance de 95 % pour des statistiques applicables à l'ensemble du Québec.

Comme pour les autres types de services, une stratification proportionnelle a été privilégiée par région administrative ou regroupement de régions administratives. Au premier degré, un tirage aléatoire proportionnel au nombre de RSG a été utilisé pour sélectionner 100 CPE offrant des services en milieu familial. Au deuxième degré, deux RSG par CPE choisi ont été sélectionnées aléatoirement car il y a lieu de croire que, comparativement aux groupes appartenant à une même installation, les éléments observés sont plus variables entre les RSG rattachées à un même CPE. Ce choix se fonde notamment sur le fait que les RSG jouissent d'un niveau d'autonomie élevé par rapport au CPE auquel elles sont rattachées et, qu'à ce titre, elles sont individuellement responsables de la qualité offerte dans leur service.

En conséquence, pour répondre aux exigences de l'enquête, la taille initiale de l'échantillon total a été fixée à 350 services en installation, 350 services en garderie et 200 responsables de service de garde en milieu familial (RSG). Aussi, selon cette méthode de sélection par type de services, plusieurs groupes d'enfants d'un même CPE pouvaient être sélectionnés selon que celui-ci offrait des services aux poupons, aux enfants d'âge préscolaire ou en milieu familial. De même, les garderies pouvaient être choisies au hasard pour les deux types de service qu'elles offrent.

Toutefois, le déroulement de l'enquête a dû être reporté de la mi-octobre 2002 au début mars 2003. Étant donné que la sélection de l'échantillon avait déjà été faite à la fin février 2002, une vérification a été effectuée afin de s'assurer que la population visée n'avait subi que peu de modifications entre février 2002 et mars 2003. Cette analyse comparative a permis de détecter que, parmi les établissements sélectionnés, cinq garderies ont été transformées en CPE et que deux garderies ont cessé leurs opérations. Dans l'ensemble, ces changements ne sont pas majeurs; ils représentent un peu plus de 1 % des garderies sélectionnées. Par ailleurs, afin de s'assurer d'avoir un nombre suffisant de garderies dans l'échantillon, sept garderies ont été ajoutées de la façon suivante :

- 3 garderies accueillant les enfants de moins de 18 mois;
- 4 garderies accueillant les enfants de 18 mois à 5 ans.

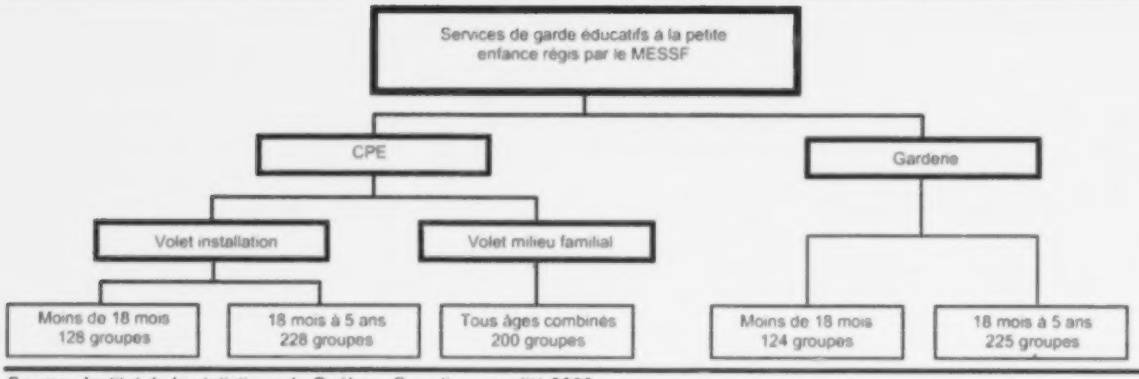
De plus, au cours de la collecte, une autre garderie a été transformée en CPE.

Ces divers changements expliquent l'écart entre la taille de l'échantillon initiale (900 services) et le nombre de services sélectionnés pour l'enquête (905 services) (figure 2.2).

On anticipait un effet de plan[10] faible étant donné qu'une stratification proportionnelle avait été privilégiée par région administrative ou regroupement de régions, et ce, pour chaque type de service.

Pour l'ensemble des services, on supposait un taux de réponse global de 80 %. Le tableau 2.2 présente la répartition de l'échantillon par région administrative.

Figure 2.2
Nombre de services sélectionnés dans l'échantillon de l'enquête *Grandir en qualité 2003* selon le type de services



Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 2.2
Répartition de l'échantillon de l'enquête *Grandir en qualité 2003* selon le type de services et la région administrative[1]

Région administrative	CPE			Garderie		Total
	Installation - 18 mois	Installation 18 mois +	Milieu familial[2]	Garderie - 18 mois	Garderie 18 mois +	
Bas-Saint-Laurent (01)	2	4	8	0	0	**14**
Saguenay (02)	5	8	10	3	3	**29**
Capitale-Nationale (03)	13	25	22	11	16	**87**
Mauricie (04) – Centre-du-Québec (17)[3]	8	14	16	3	4	**45**
Estrie (05)	6	12	12	2	2	**34**
Montréal (06)	35	69	20	54	111	**289**
Outaouais (07)	8	11	14	1	3	**37**
Abitibi-Témiscamingue (08)	2	4	4	0	0	**10**
Côte-Nord (09)	1	2	6	0	0	**9**
Gaspésie (11)	1	2	4	0	0	**7**
Chaudière-Appalaches (12)	8	10	14	5	4	**41**
Laval (13)	4	8	10	13	18	**53**
Lanaudière (14)	5	10	12	4	11	**42**
Laurentides (15)	6	10	12	5	9	**42**
Montérégie (16)	24	39	36	23	44	**166**
Total	**128**	**228**	**200**	**124**	**225**	**905**

1. Rappelons que la stratification de l'échantillon par service de garde éducatif peut être composée d'une région administrative ou d'un regroupement de régions administratives.
2. Représente le nombre de CPE ayant un volet « milieu familial » et non pas le nombre total de RSG.
3. Les valeurs de ces deux régions ont été regroupées pour fins de confidentialité.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

2.1.2 Déroulement de l'enquête

La collecte de données de l'enquête *Grandir en qualité 2003* repose sur deux types d'instruments : d'une part, des échelles d'observation permettant d'évaluer la qualité éducative dans les différents types de services, et, d'autre part, des questionnaires visant à recueillir de l'information sur les caractéristiques des éducatrices, des RSG, des gestionnaires responsables des groupes sélectionnés ainsi que des établissements offrant les services.

L'enquête s'est déroulée dans un laps de temps le plus court possible afin d'éviter des distorsions pouvant être engendrées au fil du temps. La phase d'observation dans les groupes sélectionnés, complétée par l'administration des questionnaires aux éducatrices, le jour même de l'observation, a été réalisée du 3 mars au 5 juin 2003 inclusivement. Alors que les questionnaires destinés aux éducatrices étaient autoadministrés, ceux destinés aux RSG et aux gestionnaires ont été administrés par téléphone par des intervieweurs de l'ISQ dans les jours suivant l'observation, de sorte que leur administration s'est terminée dans la semaine suivant la fin des dernières observations. Ces questionnaires sont décrits à la section 2.2.7.

2.1.2.1 Procédure de contact et de sélection des groupes

Une campagne de sensibilisation a d'abord été menée auprès des principaux regroupements de services de garde éducatifs pour s'assurer de leur collaboration et de celle de leurs membres. Par la suite, les services admissibles de la province ont été informés par écrit de la tenue de l'enquête et de la possibilité qu'ils soient sélectionnés pour y participer.

Dans un troisième temps, des contacts ont été établis plus spécifiquement auprès des établissements sélectionnés au hasard pour participer à l'enquête, selon les modalités du plan de sondage. Ainsi, des lettres sollicitant le consentement ainsi que des documents expliquant la nature de la contribution attendue ont été expédiés aux conseils d'administration, directrices ou propriétaires des établissements sélectionnés.

Par la suite, les gestionnaires de ces mêmes établissements ont été joints par téléphone de façon à procéder à la sélection aléatoire des groupes d'enfants devant être observés. Dans le cas des services en milieu familial, les RSG étaient elles-mêmes contactées pour l'obtention du consentement. L'entretien téléphonique avec les gestionnaires ou les RSG permettait également de fixer le rendez-vous pour la journée d'observation. Des renseignements complémentaires étaient ensuite transmis par courrier aux différentes personnes concernées directement ou indirectement par la collecte de données (incluant des notes aux gestionnaires, aux éducatrices, aux RSG et aux parents). Finalement, les rendez-vous ont été confirmés par téléphone dans les jours précédant la visite. Les téléphonistes responsables de la sélection des groupes observés et de la prise de rendez-vous avaient été formées et familiarisées au préalable avec les grandes étapes du déroulement de l'enquête de façon à pouvoir informer adéquatement les répondants et à répondre aux questions qui leur étaient adressées.

2.1.2.2 Journée d'observation

L'observation à l'aide d'une échelle consiste à recueillir de l'information sur la qualité de l'expérience vécue d'un groupe d'enfants au cours d'une journée dans un service de garde éducatif. Les échelles d'observation abordent donc toutes les expériences qu'un enfant est susceptible de vivre, au cours d'une journée dans un tel service, à partir de son arrivée jusqu'à son départ.

L'observation couvre presque toutes les activités de la journée. Un protocole d'observation accompagnant les échelles a été développé par les auteures pour encadrer et systématiser le travail des observatrices[11]. L'observatrice se présente au service suffisamment tôt pour observer les activités d'accueil et ne quitte qu'après le départ d'au moins trois enfants du groupe.

Pour que l'observation puisse être effectuée, il devait s'agir d'une journée « normale » où les enfants se retrouvent la plupart du temps dans leur environnement régulier, c'est-à-dire dans les locaux ou dans l'aire de jeu extérieure du milieu. Le programme régulier d'activités devait être respecté : il ne devait pas y avoir, à titre d'exemple, d'activités spéciales ou de sorties

éducatives. De plus, pour qu'une journée soit considérée « normale », le nombre d'enfants présents était aussi pris en considération : la présence de plus de la moitié des enfants du groupe constituait une exigence préalable à l'observation. Dans les cas où une maladie ou toute autre situation faisait en sorte que plus de la moitié des enfants du groupe étaient absents, l'observation était reportée.

Soulignons également que pour compléter l'échelle d'évaluation, la journée d'observation impliquait également une courte entrevue réalisée avec l'éducatrice ou la RSG du groupe sélectionné. L'entrevue, d'une durée approximative de vingt minutes, a servi à recueillir de l'information sur des thèmes difficiles ou impossibles à observer au cours d'une seule journée, comme les items qui concernent les interactions entre l'éducatrice ou la RSG et les parents.

2.2 Instruments d'enquête

2.2.1 Présentation et contenu des échelles d'observation de la qualité éducative

Pour atteindre les buts visés par l'enquête, l'information recueillie doit être organisée de façon à déterminer des degrés de qualité en référence aux observations réalisées. La mesure de la qualité demande aussi que l'on définisse avec précision le concept de la qualité recherchée dans le contexte des services de garde éducatifs québécois. Les principes théoriques et pratiques relatifs à cette définition de la qualité ont d'ailleurs été exposés au chapitre 1.

Une recension des recherches menées sur la qualité des services de garde éducatifs révèle également que la technique d'observation directe est la plus couramment utilisée pour évaluer la qualité de ces services (Bellemare, Gravel et Briand, 2002; Tremblay, 2003). Cette méthode permet à un ou à plusieurs observateurs neutres de recueillir des renseignements multiples sur une situation observable. Pour que plusieurs observations servent à des fins d'enquête statistique, elles doivent pouvoir être organisées dans une échelle de mesure de la qualité dont les données seront compilées et analysées. Plus spécifiquement, l'instrument de mesure élaboré dans le cadre du présent projet devait répondre à l'ensemble des critères suivants :

- utiliser la technique d'observation directe;
- permettre de mesurer la qualité éducative de façon à ce qu'elle soit représentative de l'expérience quotidienne vécue par les enfants;
- permettre de mesurer la qualité selon les domaines d'application du programme éducatif (soit la structuration des lieux, la structuration des activités et l'intervention du personnel éducateur auprès des enfants et des parents) et selon certaines activités de base;
- assurer des mesures de qualité adaptées selon les différentes classes d'âge desservies;
- être adapté à l'organisation des services de garde éducatifs québécois, à la réglementation ainsi qu'à l'approche éducative privilégiée par le ministère de l'Emploi, de la Solidarité sociale et de la Famille et le réseau de services de garde éducatifs en général.

Trois échelles d'observation adaptées aux particularités des différents types de services observés ont ainsi été créées pour répondre aux critères susmentionnés (Bourgon, Lavallée et collaborateurs, 2003a, 2003b, 2003c)[12]. Il s'agit de :

- Échelle d'observation de la qualité éducative : le service de garde préscolaire
- Échelle d'observation de la qualité éducative : le service de garde en milieu familial
- Échelle d'observation de la qualité éducative : le service de garde en pouponnière

Ces trois échelles ont une base commune. Elles s'apparentent de très près aux trois domaines d'application définis par le programme éducatif en les subdivisant sous la forme de quatre dimensions de la qualité éducative : i) la structuration des lieux; ii) la structuration et la variation de type d'activités; iii) l'interaction de l'éducatrice ou de la RSG avec les

enfants; iv) l'interaction de l'éducatrice ou de la RSG avec les parents. L'organisation même des échelles suit cette division puisque chaque item est classé dans l'une ou l'autre de ces dimensions. De façon plus détaillée, les quatre dimensions traitent des sujets suivants :

2.2.1.1 La structuration des lieux

La structuration des lieux est observée pour rendre compte de l'aménagement du service de garde éducatif et recenser le matériel mis à la disposition des enfants. Les lieux doivent répondre aux besoins et aux intérêts de tous (enfants, membres du personnel, RSG et parents) tout en favorisant le développement global des enfants.

2.2.1.2 La structuration et la variation des types d'activités

La deuxième dimension, la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités, porte sur la planification des activités et l'observation des enfants par l'éducatrice ou la RSG, sur l'horaire de la journée et sur les activités ludiques. Encore une fois, les critères de qualité privilégiés sont tirés du programme éducatif, à savoir : la régularité de l'horaire de base, la possibilité pour les enfants de déterminer eux-mêmes leurs activités et de faire des choix ainsi que la variation des modes d'encadrement des enfants.

2.2.1.3 L'interaction de l'éducatrice ou de la RSG avec les enfants

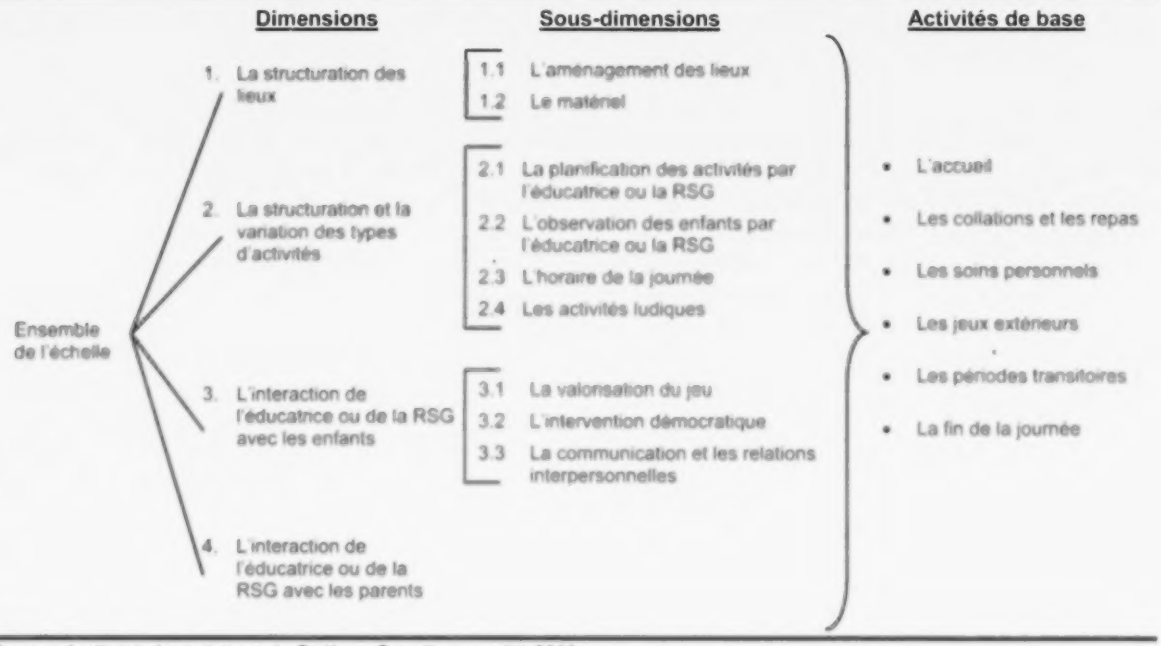
La dimension qui traite de l'intervention de l'éducatrice ou de la RSG auprès des enfants tient compte de l'approche préconisée par le programme éducatif laquelle valorise l'intervention démocratique et souligne l'importance du jeu dans l'apprentissage chez l'enfant ainsi que l'importance d'une saine communication et de relations interpersonnelles positives.

2.2.1.4 L'interaction de l'éducatrice ou de la RSG avec les parents

La quatrième dimension concerne la qualité des relations de l'éducatrice ou de la RSG avec les parents. Cette dernière dimension, qui porte sur la collaboration entre le personnel du service de garde éducatif et les parents, est mesurée notamment à partir de l'observation de la période d'arrivée et de celle du départ des enfants.

Ainsi, comme illustré à la figure 2.3, chacune des trois échelles d'observation de la qualité éducative inclut un ensemble d'items regroupés non seulement dans l'une ou l'autre des quatre dimensions de la qualité éducative, mais également selon neuf sous-dimensions. De plus, une section complémentaire des échelles permet d'évaluer la qualité selon six activités de base, soit des périodes habituelles de la journée ou des activités routinières. Plus précisément, l'accueil, les repas, les soins personnels, les périodes transitoires, les jeux extérieurs et la fin de la journée sont les activités de base observées. En fait, chaque item de cette section fait également partie intégrante de l'une ou l'autre des dimensions précédentes de sorte que ces items servent à la fois à mesurer la qualité des activités de base et la qualité par dimension et sous-dimension.

Figure 2.3
Organisation et contenu des trois échelles d'observation de la qualité éducative de l'enquête *Grandir en qualité 2003*



Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

2.2.2 Entrevue en complément à l'observation

Certains éléments jugés essentiels à la mesure de la qualité étant difficilement observables, une entrevue dirigée d'environ vingt minutes avec l'éducatrice responsable du groupe ou la RSG a été réalisée pour compléter les échelles d'observation. Il s'agit, par exemple, d'aspects liés à la planification quotidienne des activités par les éducatrices ou les RSG et aux interactions entre ces dernières et les parents. L'entrevue est effectuée par l'observatrice lors de la journée d'observation. Quatre thèmes y sont abordés : i) la communication avec les parents, ii) l'observation des enfants, iii) la planification des activités et iv) les sorties à l'extérieur du service. Après l'entrevue, l'observatrice doit cocher dans l'échelle les éléments qui correspondent aux réponses fournies par l'éducatrice ou la RSG.

2.2.3 Fonctionnement des échelles

Chaque section des échelles est composée d'items comprenant un énoncé et des éléments à cocher. L'énoncé est formulé comme un objectif à atteindre. Suivant l'exemple de la figure 2.4, l'énoncé de l'item 3.1.2 stipule que « l'éducatrice soutient les initiatives personnelles des enfants dans leurs jeux ». Chaque énoncé est suivi d'une liste à cocher composée d'éléments observables. Dans le présent exemple, il s'agit de stratégies pouvant être employées par l'éducatrice pour soutenir les initiatives des enfants. Il peut s'agir également des caractéristiques des lieux, d'éléments du matériel, de types d'activités, etc. Ce sont ces éléments qui décrivent des conditions, des objets ou des comportements observés tout au long de la journée.

Figure 2.4
Exemple d'item mesuré par l'enquête *Grandir en qualité 2003* : l'item 3.1.2 de l'échelle préscolaire

3.1.2 L'éducatrice soutient les initiatives personnelles des enfants dans leurs jeux

Stratégies pour soutenir les initiatives personnelles des enfants :

L'éducatrice :

- ☐ 1. Met en œuvre les suggestions des enfants pour faire évoluer le jeu
- ☐ 2. Invite les enfants à parler de ce qu'ils font et des projets qu'ils imaginent
- ☐ 3. Permet aux enfants de prendre des risques calculés, c'est-à-dire qui ne mettent pas en cause leur sécurité
- ☐ 4. Incite les enfants à innover et à tester leurs idées
- ☐ 5. Commente de façon précise et concrète les réussites des enfants
- ☐ 6. Décrit de façon précise et concrète les difficultés rencontrées par les enfants
- ☐ 7. Si nécessaire, fait des suggestions pour poursuivre le jeu, sans insister pour que les enfants adoptent celles-ci
- ☐ 8. Imite ce que font les enfants pour s'intégrer à leur jeu
- ☐ 9. Joue le rôle que les enfants lui proposent dans leurs jeux
- ☐ 10. Demande aux enfants de décrire les « règles » des jeux qu'ils inventent
- ☐ 11. Suit les indices fournis par les enfants sur le contenu du jeu ou la direction à donner au jeu
- ☐ 12. Fournit le matériel nécessaire pour enrichir et soutenir le jeu, selon la direction que les enfants lui donnent

.../12

Source : Bourgon, Lavallée et collaborateurs, 2003a.

Essentiellement, le travail de l'observatrice consistait donc à relever la présence des éléments des listes à cocher pour chaque item. Comparativement à d'autres échelles de mesure de la qualité (par exemple, l'*Échelle d'évaluation de l'environnement préscolaire - EEEP-R*, *CaMIE* et *OLiVE*, *High/Scope Program Quality Assessment* et *Kaléidoscope*), ce travail était réalisé sans égard à *l'évaluation* de la qualité puisque l'observatrice ignorait, sauf exception, les scores de qualité induits par la présence d'éléments cochés. En fait, les résultats rapportés par l'observatrice étaient par la suite compilés par un programme informatique qui calculait le niveau de qualité selon des critères prédéterminés par les auteures de l'échelle. Cette façon de faire, basée sur l'observation factuelle de l'environnement de garde, allégeait la tâche de l'observatrice et permettait une plus grande objectivité de sa part.

Le score de qualité ainsi déterminé est fonction d'une échelle de qualité à quatre niveaux où la qualité d'un item fait référence spécifiquement à une cotation comme illustré à la figure 2.5. Ces quatre niveaux font référence consécutivement à un niveau de qualité :

Figure 2.5
Exemple de cotation d'un item des échelles d'observation, enquête *Grandir en qualité 2003*

3.1.2 L'éducatrice soutient les initiatives personnelles des enfants dans leurs jeux			
1 - Niveau inadéquat	**2 - Niveau minimal**	**3 - Niveau bien**	**4 - Niveau très bien**
L'éducatrice ne soutient pas les initiatives personnelles des enfants. 2 éléments ou moins sont cochés.	L'éducatrice soutient peu les initiatives personnelles des enfants. De 3 à 5 éléments sont cochés.	L'éducatrice soutient bien les initiatives personnelles des enfants. De 6 à 8 éléments sont cochés.	L'éducatrice soutient très bien les initiatives personnelles des enfants. 9 éléments ou plus sont cochés.

Source : Bourgon, Lavallée et collaborateurs, 2003a.

- **Une cote « 1 » - inadéquat -** est attribuée lorsque l'observation démontre la présence d'aucun ou de très peu d'éléments favorisant la qualité éducative. Elle est attribuée aussi quand on constate la présence d'au moins un élément mettant en cause la sécurité, la santé ou l'intégrité des enfants ou encore l'absence d'un ou de plusieurs éléments les garantissant.

- **Une cote « 2 » – minimal –** est attribuée lorsque les conditions de base pour assurer la santé, la sécurité et l'intégrité des enfants sont présentes mais que peu d'éléments favorisant la qualité éducative ont été observés.

- **Une cote « 3 » – bien –** est attribuée lorsqu'un nombre assez satisfaisant d'éléments favorisant la qualité éducative ont été observés.

- **Finalement, une cote « 4 » – très bien –** est attribuée lorsqu'un nombre très satisfaisant d'éléments favorisant la qualité éducative ont été observés.

Bien que le nombre d'éléments observables varie d'un item à l'autre, le nombre d'éléments à cocher pour atteindre un niveau de qualité n'est pas déterminé en fonction d'une proportion constante d'un item à l'autre[13]. En effet, des critères qualitatifs reliés à différents niveaux de l'échelle ont été pris en considération pour chacun des items. Par ailleurs, certaines listes regroupent des éléments à proscrire, à éviter ou obligatoires[14]. Dans les deux premiers cas, la présence de conditions physiques inadéquates, de comportements répressifs ou qui démontrent une négligence entraîne un classement au niveau inadéquat, peu importe le nombre d'éléments positifs observés. Par exemple, une ouverture dans la clôture permettant aux enfants de sortir de la cour extérieure est un élément à proscrire dans l'évaluation de l'aménagement de la cour. Pour les éléments obligatoires, leur poids relatif est plus important comparativement aux autres éléments de l'item. Par exemple, ils peuvent être requis pour atteindre les niveaux bien ou très bien ou encore pour obtenir une cote supérieure à 1.

2.2.4 Processus d'élaboration et de révision des échelles

2.2.4.1 Production de la version préliminaire

La production des échelles d'observation relève du MESSF bien que l'ISQ ait agi à titre de conseiller dans les dernières étapes du processus d'élaboration des instruments. Au départ, le Ministère a mis sur pied un comité d'élaboration des instruments de l'enquête auquel siégeaient des professionnels du MESSF et des spécialistes externes de la petite enfance. Deux de ces spécialistes ont par la suite reçu le mandat de rédiger le contenu des échelles d'observation. Pour appuyer les auteures, le Ministère a procédé à un exercice de validation en faisant appel à des experts en mesures et évaluation et à d'autres spécialistes du domaine des services de garde éducatifs à l'enfance. Ces derniers ont été appelés à commenter et à juger de la pertinence, de l'exhaustivité, de la compréhension et de la cohérence des énoncés de chacune des trois échelles.

Comme l'enquête était encadrée par un comité d'orientation sous la responsabilité de l'ISQ, les échelles d'observation ont également été revues par les membres de ce comité. Ces derniers, en provenance de l'ISQ, du Ministère, du milieu universitaire et de la recherche, du domaine de la formation du personnel éducateur ainsi que des principaux regroupements de services de garde éducatifs au Québec ont proposé plusieurs modifications. C'est à la suite de ces étapes initiales qu'une version préliminaire a pu être expérimentée dans le cadre d'un prétest.

2.2.4.2 Réalisation du prétest

Comme il est d'usage dans le cadre d'enquêtes de cette envergure, l'enquête principale a été précédée d'un prétest. Celui-ci a été réalisé en mai 2002 auprès de 87 groupes d'enfants appartenant aux différents types de services visés dans les régions de Montréal et Québec. Les procédures de contacts, l'observation et l'administration des questionnaires ont été faites dans des conditions similaires à celles alors prévues pour l'enquête. Cet exercice de préparation à l'enquête avait un double objectif : d'une part, il visait un ensemble

d'objectifs liés à la méthodologie de l'enquête et aux pratiques de collecte, soit,

- obtenir des estimations plus précises des taux de réponse attendus pour chaque type de services visé,
- mettre à l'épreuve le contenu et la forme de la formation offerte aux observatrices responsables de remplir les échelles d'observation,
- valider les méthodes de contact et d'obtention de consentement avec les différents types de services et intervenants,
- tester le protocole d'observation,
- optimiser l'ensemble de la procédure de terrain.

D'autre part, compte tenu de l'utilisation de nouveaux instruments, le prétest devait également servir à valider le contenu des échelles, à uniformiser leur interprétation et, donc, à orienter les ajustements à apporter avant le début de l'enquête. Les échelles ont donc été soumises à un ensemble de mesures et d'inspections, sous la supervision d'un conseiller en mesures et évaluation. Plus précisément, les données recueillies lors du prétest ont permis i) un examen de la fidélité inter-juges entre les juges expertes et les observatrices du prétest; ii) une analyse de la consistance interne des dimensions et des items des échelles; et iii) une validation concourante avec une autre échelle de mesure de la qualité, l'*Échelle d'évaluation de l'environnement préscolaire (EEEP-R*[15]) (Harms, Clifford et Cryer, 1998).

De façon générale, les résultats de ces tests se sont avérés satisfaisants au regard des objectifs d'un prétest[16]. En résumé, l'analyse des accords inter-juges aura permis notamment d'établir des critères plus sévères quant aux seuils d'accord minimums à atteindre dans le cadre de l'enquête. L'analyse de la consistance interne aura révélé des niveaux de consistance satisfaisants dans l'ensemble et selon les dimensions en plus d'aider à cerner des besoins d'ajustements à certaines dimensions ou certains items des échelles.

Quant à l'exercice de validation concourante, il aura révélé une corrélation de 0,36 entre l'*EEEP-R* et l'*Échelle d'observation de la qualité éducative : le service de garde préscolaire* (version utilisée au prétest). Ce degré de corrélation s'est avéré conforme aux attentes initiales et s'explique notamment par le fait que les échelles employées dans la présente enquête visent à mesurer une qualité éducative qui correspond de près aux principes du programme éducatif en vigueur au Québec. En ce sens, l'échelle de l'enquête met l'accent sur certains aspects qui sont peu ou pas couverts par l'*EEEP-R* (ex. : la possibilité pour les enfants de faire des choix d'ateliers ou d'activités) ou, à l'inverse, qui ne considèrent pas des critères pris en compte dans l'*EEEP-R* (ex. : la fréquence d'activités centrées sur des didactiques précises). En deuxième lieu, les différences entre les deux instruments comparés peuvent s'expliquer par la méthode de mesure propre à chacune des échelles. Comme mentionné précédemment, la méthode de mesure employée dans l'échelle préscolaire vise à faire l'inventaire des conditions, des objets ou des comportements observés tout au long de la journée. Sauf, pour certains éléments obligatoires ou à proscrire, cet inventaire est fait sans accorder d'ordre de priorité à chacun des éléments observés. Contrairement à cette méthode, celle de l'*EEEP-R* est une échelle hiérarchique et cumulative qui accorde un ordre d'importance à tous les éléments d'un même item en les classant de 1 à 7. En conséquence, lorsque l'ensemble des conditions des niveaux inférieurs n'ont pas été rencontrées, l'évaluation faite à l'aide de cet outil ne considère pas les éléments plus positifs des niveaux supérieurs qui auraient pu être observés.

Par ailleurs, ces étapes de préparation à l'enquête ont été très utiles au raffinement du protocole d'observation, c'est-à-dire à la description avec grande précision de l'ensemble des procédures à suivre lors de l'observation dans les services de garde éducatifs. Les échelles d'observation ont fait l'objet de certains changements au terme du prétest et des étapes de validation subséquentes, de sorte que des exercices d'accords inter-juges entre les expertes ont dû être réalisés, avant la formation des observatrices qui a précédé l'enquête, à partir des versions modifiées des échelles préscolaire et pouponnière. Les résultats de

ces accords ont clairement démontré la cohérence dans l'utilisation de ces deux échelles puisque les coefficients de fidélité inter-juges *kappas pondérés* ont été respectivement de 0,92 pour l'échelle préscolaire et de 0,87 pour l'échelle pouponnière[17]. Sur la base du nombre total d'items, ces exercices ont indiqué que les expertes ont désigné des cotes identiques dans 88 % des cas (pourcentage d'accord parfait) et à un point près dans 100 % des cas (pourcentage d'accord proche) pour l'échelle préscolaire. Pour l'échelle pouponnière, c'est 80 % des items que les juges ont coté de façon identique et 90 % à un point près. À cette étape, il n'a pas été jugé nécessaire d'effectuer un test d'accord en milieu familial, puisque l'échelle d'observation pour ce type de services renferme généralement des items dont les concepts sont couverts dans l'une ou l'autre des deux autres échelles.

2.2.5 Formation des observatrices et fidélité inter-juges

La formation des observatrices de l'enquête *Grandir en qualité 2003* s'est déroulée sur une période de dix jours, du 17 au 28 février 2003, soit seulement quelques jours avant le début des observations. Cette formation, sous la responsabilité des auteures des échelles, visait essentiellement à assurer la compréhension et la maîtrise de chacune des trois échelles d'observation par les observatrices. Cet objectif central devait toutefois être atteint parallèlement avec l'obtention d'un degré élevé d'uniformité dans l'utilisation des échelles et dans l'interprétation des éléments observables. Des lectures préparatoires, des exposés théoriques, des exercices pratiques et des exercices d'accords inter-juges ont été réalisés au cours de la formation pour s'assurer de l'atteinte de cette uniformité.

Soulignons également que les observatrices sélectionnées pour prendre part à l'enquête l'ont été sur la base de leur formation et de leur expérience de travail. Celles-ci possédaient généralement au minimum une formation universitaire de premier cycle en éducation préscolaire, en psychologie, en psychoéducation, en enfance inadaptée, en éducation spécialisée, en orthopédagogie ou en adaptation préscolaire. Les entrevues de sélection ont aussi permis de cibler les candidates selon des critères liés à la capacité d'observation et à la connaissance pratique de la petite enfance.

2.2.5.1 Résultats d'accords inter-juges

Lors de la formation, les résultats obtenus à partir des exercices d'accords inter-juges ont établi à la fois la fidélité des instruments d'observation et le degré élevé d'uniformité atteint par les 28 observatrices de l'enquête dans l'utilisation de ceux-ci. Dans un premier temps, les degrés d'accord ont été mesurés à partir de deux exercices d'observation survenus les septième et dixième jours de la formation dans des laboratoires d'observation recevant des enfants de 18 mois à 5 ans (échelle préscolaire); ces services disposaient de vitres sans tain permettant l'observation et l'écoute simultanées de la part des 28 observatrices. Pour chaque observation, les cotes de chacune des observatrices ont été comparées avec celles d'une échelle maîtresse (remplie par les formatrices) afin de calculer des mesures de fidélité. L'atteinte d'un coefficient *kappa pondéré* de 0,50 au dernier exercice d'accord était jugée nécessaire pour qu'une observatrice soit retenue pour faire partie de l'enquête. De façon générale, il était toutefois souhaité que la majorité des coefficients se situent au-delà de 0,60, soit le seuil minimal pour que l'accord soit considéré élevé selon la grille d'interprétation de Landis et Koch (1977). Le sommaire de ces résultats, présenté au tableau 2.3, démontre l'atteinte de ces objectifs de même que la progression obtenue entre le premier et le second test d'accord. Soulignons, de plus, que 27 des 28 observatrices ont obtenu un *kappa pondéré* supérieur à 0,70 lors du deuxième exercice.

Malgré que la formation ait abordé en parts égales le contenu des échelles en pouponnière et en milieu familial lors des exposés théoriques et à l'aide d'exercices pratiques et de validation, les conditions de l'enquête rendaient difficile l'évaluation des degrés d'accord pour ces deux échelles. Les problèmes de faisabilité relèvent notamment de l'inexistence de laboratoires d'observation pour ces deux types de milieux, du fait que seules les deux formations pouvaient être désignées « juges expertes » et que ces services se prêtent généralement moins bien à la présence d'au moins deux personnes supplémentaires dans le local d'appartenance.

Tableau 2.3
Sommaire des accords inter-juges pour l'échelle préscolaire lors de la formation des observatrices pour l'enquête *Grandir en qualité 2003*

	Nombre d'observatrices évaluées	Kappa pondéré			Accord parfait[1]	Accord proche[2]
		Médiane	Minimum	Maximum	Moyenne	
Accord 1	28	0,65	0,42	0,79	0,66	0,92
Accord 2	28	0,78	0,66	0,87	0,75	0,97

1. L'accord parfait indique le pourcentage d'atteinte de cotes identiques entre deux juges.
2. L'accord proche indique le pourcentage d'atteinte de cotes à un point près.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Pour ces deux échelles, nous avons donc opté pour une procédure de validation différente et moins lourde. En fait, un total de dix tests d'accord inter-juges (cinq par échelle) ont été réalisés à la suite de la sélection aléatoire d'observatrices. Cette procédure visait particulièrement à tester l'hypothèse selon laquelle la formation rend les observatrices aptes à observer et à interpréter les trois types de services visés.

Ces exercices d'accord ont été réalisés en début d'enquête dans des services en pouponnière et en milieu familial sélectionnés pour l'enquête et toute autre observation dans ces services devait être retardée jusqu'à l'obtention des scores d'accord attendus. Les résultats de ces tests, présentés au tableau 2.4, ont confirmé l'hypothèse soulevée. En milieu familial, les coefficients *kappas* pondérés se sont tous situés au-delà de 0,60, soit un degré d'accord élevé. Bien que généralement un peu plus faibles, les scores obtenus lors des tests d'accord en pouponnière ont également satisfait aux exigences fixées puisque ceux-ci ont varié de 0,58 à 0,78.

Tableau 2.4
Accords inter-juges de l'enquête *Grandir en qualité 2003* pour les échelles en milieu familial et en pouponnière

	Kappa pondéré	Accord parfait[1]	Accord proche[2]
		%	
En milieu familial			
Observatrice 1	0,84	0,77	0,98
Observatrice 2	0,62	0,61	0,94
Observatrice 3	0,83	0,79	1,00
Observatrice 4	0,77	0,74	0,94
Observatrice 5	0,75	0,66	0,97
En pouponnière			
Observatrice 1	0,61	0,61	0,91
Observatrice 2	0,78	0,75	0,98
Observatrice 3	0,74	0,77	0,94
Observatrice 4	0,60	0,63	0,86
Observatrice 5	0,58	0,59	0,90

1. L'accord parfait indique le pourcentage d'atteinte de cotes identiques entre deux juges.
2. L'accord proche indique le pourcentage d'atteinte de cotes à un point près.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

2.2.5.2 Suivi et soutien des observatrices

De nombreuses mesures ont été mises en place afin d'assurer le maintien d'un niveau d'accord acceptable tout au long de l'enquête. En premier lieu, deux séances de formation complémentaire ont été tenues. Les observatrices ont été réunies au terme des premier et deuxième mois d'observation pour participer à chaque fois à une formation de deux jours permettant notamment de faire le point sur des questions soulevées à la suite de leurs observations, de renforcer certaines notions et de partager leurs expériences.

En plus de cette démarche, un suivi intensif et régulier auprès des observatrices a été assuré lors du déroulement de l'enquête. En particulier, une procédure systématique de révision des échelles par des observatrices-vérificatrices permettait de valider le contenu des échelles et de signaler certains manques ou incohérences et était l'occasion de retours réguliers auprès de toutes les observatrices. Au besoin, ces dernières pouvaient également consulter les formatrices ou une autre personne-ressource. Des notes pouvaient également être envoyées à l'ensemble des observatrices si la situation l'exigeait.

Les formatrices ont également visité chacune des observatrices lors d'une observation pour assurer un soutien plus personnalisé encore. Ces visites d'une demi-journée ont permis aux observatrices de discuter de faits concrets survenus en présence de la formatrice. Un retour sur les observations a été fait de façon systématique lors de cette même journée.

Enfin, la deuxième formation complémentaire a aussi été l'occasion de mesurer, une dernière fois, le degré d'accord inter-juges par un exercice tenu dans un laboratoire d'enfants. Les résultats ont encore une fois confirmé le maintien d'un degré satisfaisant d'accord entre les expertes et toutes les observatrices, démontrant, par le fait même, l'utilité des mesures de soutien déployées en cours d'enquête. Plus précisément, toutes les observatrices ont obtenu un accord mesuré par le *kappa pondéré* supérieur à 0,55, dont 23 sur 26[18] avec un degré d'accord jugé élevé (supérieur à 0,60).

2.2.6 Évaluation de la consistance interne des échelles

Les données recueillies en cours d'enquête ont également permis de revenir sur l'évaluation de la consistance interne des construits des échelles ou, en d'autres termes, de valider dans quelle mesure un groupe d'items est cohérent par rapport aux concepts mesurés. Pour chacune des échelles, la cohérence des principaux construits que sont les quatre dimensions de la qualité a donc été évaluée à l'aide du coefficient alpha (α) de Cronbach (Cronbach, 1951).

Les résultats de cette analyse de fidélité démontrent que les dimensions 1, 2 et 3 possèdent un degré de consistance interne de « très bon » à « élevé »[19] selon une grille d'interprétation proposée par Murphy et Davidshofer (1994) (tableau 2.5)[20]. Toutefois, comme le coefficient alpha peut varier de façon importante en fonction du nombre d'items, cette mesure rend difficile l'interprétation (et la comparaison avec les autres résultats) de la dimension 4 qui ne contient que sept items. La mesure de la consistance de ce construit est donc fournie à titre indicatif seulement.

2.2.7 Questionnaires et autres sources de données

2.2.7.1 Questionnaires de l'enquête

L'enquête *Grandir en qualité 2003* vise également à déterminer les facteurs associés à la qualité des services de garde éducatifs offerts aux enfants québécois. C'est dans cette perspective que des renseignements divers concernant non seulement les caractéristiques et le fonctionnement des services eux-mêmes, mais aussi au sujet des éducatrices, des RSG, des gestionnaires des groupes observés, des établissements auxquels ils sont rattachés et des milieux géographiques d'appartenance ont été recueillis dans le cadre de l'enquête ou à partir d'autres sources de données.

Tout d'abord, quatre questionnaires[21] ont été conçus, pour les besoins de l'enquête, par le MESSF en collaboration avec l'ISQ et les membres du comité aviseur pour recueillir des renseignements relatifs aux caractéristiques des éducatrices, des RSG et des

Tableau 2.5
Analyse de la consistance interne des échelles d'observation de l'enquête *Grandir en qualité 2003* selon les dimensions

	Nombre d'items[1]	Alpha de Cronbach (standardisé)
Échelle préscolaire (n = 404)	**121**	**0,954**
Dimension 1 : Structuration des lieux	39	0,849
Dimension 2 : Structuration et variation des types d'activités	30	0,842
Dimension 3 : Interaction éducatrice-enfants	45	0,930
Dimension 4 : Interaction éducatrice-parents	7	0,648
Échelle pouponnière (n = 236)	**115**	**0,956**
Dimension 1 : Structuration des lieux	37	0,871
Dimension 2 : Structuration et variation des types d'activités	30	0,831
Dimension 3 : Interaction éducatrice-enfants	41	0,938
Dimension 4 : Interaction éducatrice-parents	7	0,641
Échelle milieu familial (n = 153)	**130**	**0,943**
Dimension 1 : Structuration des lieux	44	0,814
Dimension 2 : Structuration et variation des types d'activités	30	0,819
Dimension 3 : Interaction RSG-enfants	49	0,924
Dimension 4 : Interaction RSG-parents	7	0,561

1. Le nombre d'items correspond au nombre d'items utilisés dans les calculs de consistance et considère ainsi les items pouvant être décomposés (ex. : 5.4.1S et 5.4.1N).

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

gestionnaires responsables des groupes d'enfants observés, de même que, plus largement, de l'information concernant les établissements fréquentés par les enfants :

- QP-1 : *Questionnaire autoadministré destiné à l'éducatrice*; ce questionnaire s'adresse à l'éducatrice attitrée du groupe d'enfants observé[22]. Les questions traitent notamment des conditions de travail, de l'expérience professionnelle, de la satisfaction au travail et de certaines caractéristiques personnelles des éducatrices tels l'âge et le niveau de scolarité.

- QP-2 : *Questionnaire téléphonique destiné au gestionnaire de la garderie ou de l'installation*; ce questionnaire est administré à la personne la plus directement responsable de la gestion quotidienne du groupe d'enfants sélectionné. Les services sélectionnés détenaient la responsabilité de désigner cette personne. En premier lieu, ce questionnaire permet d'obtenir de l'information spécifique aux gestionnaires du même ordre que celle recueillie pour les éducatrices. De plus, c'est par le biais du QP-2 que sont récoltées certaines données sur le fonctionnement de l'installation ou de la garderie où s'est déroulée l'observation. Il s'agit, par exemple, de questions relatives à la présence de clientèles prioritaires, d'une conseillère pédagogique ou de stagiaires, ou encore, portant sur les moyens de communication utilisés par les services pour informer les parents des politiques en cours.

- QP-3 : *Questionnaire téléphonique destiné à la responsable ou coordonnatrice au CPE de la garde en milieu familial*; suivant la logique appliquée pour le QP-2, ce questionnaire s'adresse à la personne la plus directement responsable du soutien et de la communication avec la RSG du groupe d'enfants sélectionné. Des renseignements semblables à ceux recueillis au QP-2 permettent de dresser sommairement le profil de ces personnes (niveau de formation, expérience, satisfaction au travail, etc.) que nous définissons comme les coordonnatrices du volet en milieu familial. De plus, ce questionnaire sert à décrire certaines caractéristiques du volet en milieu familial dans les CPE (nombre de nouvelles RSG, services offerts par le CPE aux RSG, etc.).

- QP-4 : *Questionnaire téléphonique destiné aux responsables de services en milieu familial*; ce questionnaire s'adresse aux RSG des groupes sélectionnés et vise à préciser certaines de leurs caractéristiques professionnelles et personnelles, notamment les conditions de travail, l'expérience professionnelle, le soutien offert par le CPE, leur degré de satisfaction face au travail, l'âge, le revenu et le niveau de scolarité.

Rappelons que les données recueillies à l'aide de ces questionnaires ne constituent pas des critères de qualité comme tels mais sont traitées comme des facteurs pouvant être associés à la qualité telle que mesurée dans l'enquête.

Les versions préliminaires de ces questionnaires ont été administrées auprès des services de garde éducatifs ayant pris part au prétest de l'enquête réalisé au printemps 2002, soit 142 questionnaires administrés dans le cadre de 69 observations. Dans leur format initial respectif, tous les questionnaires étaient de type autoadministré. Par la suite, des ajustements ont été apportés dans le but de réduire le fardeau des répondants et de diminuer la non-réponse en clarifiant les énoncés de certaines questions. Un deuxième prétest a été effectué, comptant une vingtaine de questionnaires avec les versions modifiées de façon à s'assurer que les changements apportés amélioraient la qualité des données recueillies.

Finalement, dans leur version finale, trois des quatre questionnaires ont été administrés par téléphone au cours des journées suivant la visite de l'observatrice dans les groupes d'enfants sélectionnés. Les intervieweurs téléphoniques chargés d'administrer ces trois questionnaires ont reçu au préalable une formation, visant à parfaire leur connaissance du contenu des questionnaires ainsi que du contexte général de l'enquête, de façon à pouvoir répondre aux questions soulevées par les répondants. L'unique questionnaire autoadministré est celui s'adressant à l'éducatrice attitrée au groupe sélectionné; il a été distribué par l'observatrice et recueilli lors de la journée d'observation.

2.2.7.2 Sources de données complémentaires

Une sélection de variables issues des *Rapports d'activités 2002-2003 des centres de la petite enfance et des garderies*[23] ainsi que des *Rapports financiers annuels des centres de la petite enfance et des garderies 2002-2003*[24], représentant la situation au 31 mars 2003, s'ajoutent à l'information recueillie directement dans le cadre de l'enquête. Ces rapports remplis annuellement par l'ensemble des services régis du Québec fournissent des renseignements complémentaires quant à l'organisation des services enquêtés. En particulier, les données des rapports d'activités fournissent à l'enquête des renseignements supplémentaires sur les conditions de travail des éducatrices et des gestionnaires (ex. : nombre de congés de divers types), sur le fonctionnement de l'installation ou de la garderie (ex. : nombre de réunions du conseil d'administration dans l'année, nombre d'enfants dans le volet) ou sur le volet milieu familial du CPE (ex. : nombre de RSG dans le volet).

Quant aux variables issues des rapports financiers, celles-ci ont pour but de décrire plus spécifiquement la structure financière des installations et des garderies à partir d'indices portant sur les charges et les produits de chacun des services enquêtés. L'ISQ et le MESSF ont donc convenu d'extraire certaines données de ces rapports dans le but de ne pas surcharger les participants à l'enquête et de réduire les coûts de collecte. Notons que des mesures ont été prises par l'ISQ pour éviter toute possibilité de croisement de manière à préserver l'anonymat des services participants.

Finalement, des données issues du Recensement du Canada 2001 ont également été utilisées afin de décrire certaines caractéristiques démographiques et socioéconomiques propres à la population résidant dans les secteurs où sont localisés les services de garde éducatifs. Ces données comprennent, par exemple, le taux d'activité de la population de 15 ans et plus, la part d'unités familiales à faible revenu et celle des résidants nés hors Québec. La localisation des services enquêtés, à partir du code postal, a aussi permis de regrouper les services selon leur appartenance à différents territoires administratifs (ex. : régions administratives) ou statistiques (ex. : régions métropolitaines de recensement).

2.3 Traitement des données

2.3.1 Validation des données

La validation des données recueillies à l'aide des échelles d'observation s'est déroulée en trois étapes. D'abord, une procédure systématique de validation manuelle a été instaurée sur réception des échelles d'observation à l'ISQ. Des observatrices mandatées à la vérification des échelles devaient s'assurer de la présence et de la cohérence de l'information relative à l'identification des services et aux contextes d'observation. La présence des items remplis par entrevue ainsi que de certains items spécifiques était également validée afin de réduire la non-réponse partielle. Au besoin, les vérificatrices devaient consulter les observatrices afin de compléter l'information manquante. Dans un deuxième temps, le programme de saisie informatique fixait des seuils minimum et maximum pour l'entrée des variables administratives et de contextes d'observation. Le cas échéant, les erreurs étaient corrigées par les responsables de terrain ou après avoir consulté les observatrices. Finalement, la banque de données brutes, c'est-à-dire celle contenant l'ensemble des éléments à cocher, ainsi que la banque de données contenant les cotes de qualité ont fait l'objet d'une validation informatique de manière à tester les liens logiques entre certains items et à s'assurer de la cohérence des cotes produites par le système d'attribution des cotes. Ces validations ont permis de corriger manuellement quelques erreurs de même que de revoir des formules d'attribution de cotes pour les rendre mutuellement exclusives.

Le *Questionnaire autoadministré destiné à l'éducatrice* (QP-1) a été soumis sensiblement au même processus de vérification que les échelles d'observation. En bref, les vérifications des codeurs ont porté sur la présence des réponses, la correction des sauts et l'entrée de codes de non-réponse partielle pour faciliter la saisie informatique du questionnaire. Les étapes subséquentes de validation informatique à la saisie et sur les banques de données résultantes ont plutôt permis de vérifier les valeurs extrêmes. La validation des questionnaires QP-2, QP-3 et QP-4 a été largement facilitée par leur administration téléphonique puisque ce mode de collecte implique l'informatisation des questionnaires, ce qui élimine d'emblée les omissions et les erreurs de chemin. Pour l'ensemble des questionnaires, la codification des questions ouvertes (par exemple « autres ») a été faite en cours d'analyse à l'aide des experts dans le domaine.

2.3.2 Non-réponse et items non observés

2.3.2.1 Non-réponse globale

Comme dans toute enquête, les unités échantillonnées n'ont pas toutes accepté de prendre part à l'observation ou de répondre aux différents questionnaires. Le taux de réponse se définit comme le rapport entre le nombre d'unités répondantes et le nombre d'unités admissibles à l'enquête. Dans le cadre de l'enquête, même si l'unité d'analyse est l'enfant, les taux de réponse sont présentés en lien avec les groupes d'enfants sélectionnés, et ce, pour chaque type de services de l'étude (tableau 2.6). Ces taux de réponse ne sont pas pondérés et font référence à la réalisation complète de l'observation.

Tableau 2.6
Taux de réponse de l'enquête *Grandir en qualité 2003* selon le type de services et l'instrument de mesure

	Échelle d'observation	Questionnaire destiné à l'éducatrice (QP-1) ou à la RSG (QP-4)	Questionnaire destiné à la gestionnaire (QP-2 ou QP-3)
Installation moins de 18 mois			
Répondants	124	124	124
Non-répondants	3	3	3
Inadmissibles	1	1	1
Taux de réponse (%)	**97,6**	**97,6**	**97,6**
Installation 18 mois à 5 ans			
Répondants	220	220	220
Non-répondants	8	8	8
Inadmissibles	0	0	0
Taux de réponse (%)	**96,5**	**96,5**	**96,5**
Garderie moins de 18 mois			
Répondants	112	112	111
Non-répondants	12	12	13
Inadmissibles	0	0	0
Taux de réponse (%)	**90,3**	**90,3**	**89,5**
Garderie 18 mois à 5 ans			
Répondants	184	184	184
Non-répondants	40	40	40
Inadmissibles	1	1	1
Taux de réponse (%)	**82,1**	**82,1**	**82,1**
Milieu familial			
Répondants	153	153	153
Non-répondants	47	47	47
Inadmissibles	0	0	0
Taux de réponse (%)	**76,5**	**76,5**	**76,5**
Ensemble des services			
Répondants	793	793	792
Non-répondants	110	110	111
Inadmissibles	2	2	2
Taux de réponse (%)	**87,7**	**87,7**	**87,7**

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Au total, 793 des 903 services admissibles ont accepté de participer à l'observation pour un taux de réponse global de 87,8 %. On remarque que le taux de réponse aux échelles d'observation varie selon les types de services de l'enquête. Le taux de réponse des services en installation de CPE est très élevé, atteignant respectivement 97,6 % et 96,5 % dans la classe d'âge des poupons et chez les groupes d'âge préscolaire. Le taux de réponse des garderies est de 90,3 % et de 82,1 % respectivement pour les groupes de poupons et ceux d'enfants de 18 mois à 5 ans. Ces taux de réponse sont tous supérieurs au taux de réponse global attendu de 80 %. Quant aux services en milieu familial, le taux de réponse obtenu est de 76,5 %. Ce taux est légèrement inférieur au taux visé; il est toutefois bien supérieur à celui obtenu lors du prétest de l'enquête, soit 60 %.

Parmi les services ayant participé à l'observation, tous ont accepté de remplir les questionnaires de l'enquête à l'exception d'un seul cas[25]. En conséquence, sauf pour cette exception, les taux de réponse aux questionnaires sont les mêmes que pour les échelles d'observation.

Par ailleurs, on dispose des données sur les rapports d'activités et les rapports financiers 2002-2003 en provenance du MESSF pour la grande majorité des services de garde éducatifs ayant participé à l'enquête de sorte que les taux de réponse combinés obtenus ne sont que légèrement inférieurs à ceux de l'enquête (tableau 2.7). Ainsi, selon le type de services, les taux de réponse suivent les tendances observées pour les questionnaires, excédant 95 % pour les groupes en installation de CPE, alors qu'ils se situent entre 76 % et 88 % en garderie et qu'ils sont légèrement inférieurs à 75 % pour les groupes en milieu familial. Soulignons qu'au moment de l'enquête, quelques garderies étaient non conventionnées (n = 6), c'est-à-dire qu'elles ne détenaient pas d'accord avec le Ministère pour l'offre de places à contribution réduite. C'est ce qui explique le nombre élevé de garderies considérées non admissibles à remplir le rapport financier annuel 2002-2003 car les garderies non conventionnées n'ont pas l'obligation de remplir ce rapport.

Tableau 2.7
Taux de réponses combinés à l'enquête *Grandir en qualité 2003* et aux rapports d'activités et financiers 2002-2003 des CPE et des garderies selon le type de services

	Rapports d'activités	Rapports financiers
Installation moins de 18 mois		
Répondants	123	124
Non-répondants	4	3
Inadmissibles	1	1
Taux de réponse (%)	**96,9**	**97,6**
Installation 18 mois à 5 ans		
Répondants	217	218
Non-répondants	11	10
Inadmissibles	0	0
Taux de réponse (%)	**95,2**	**95,6**
Garderie moins de 18 mois		
Répondants	105	104
Non-répondants	19	14
Inadmissibles	0	6
Taux de réponse (%)	**84,7**	**88,1**
Garderie 18 mois à 5 ans		
Répondants	171	177
Non-répondants	53	41
Inadmissibles	1	7
Taux de réponse (%)	**76,3**	**81,6**
Milieu familial		
Répondants	149	145
Non-répondants	51	55
Inadmissibles	0	0
Taux de réponse (%)	**74,5**	**72,5**

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

2.3.2.2 Non-réponse partielle

En plus de la non-réponse pour l'ensemble d'un instrument, on retrouve également de la non-réponse partielle. La non-réponse est partielle lorsque seulement une partie du questionnaire a été remplie. Celle-ci peut également entraîner des biais dans les estimations puisque les non-répondants peuvent présenter des caractéristiques différentes de celles des répondants. Plus la non-réponse partielle est importante, plus le risque de biais est grand. Dans le cas présent, l'analyse de la non-réponse partielle ne concerne pas les échelles d'observation puisque les processus de collecte, de vérification et de saisie ont permis de s'assurer que tous les items observés étaient complétés. Cette analyse a donc été effectuée seulement pour les questionnaires et ce, dans chacun des types de services. Elle consiste à évaluer la non-réponse pour chaque question, à cibler les cas problématiques et à déterminer l'importance de la non-réponse partielle. À noter que le taux de non-réponse à chaque question est obtenu par le rapport entre le nombre pondéré d'individus n'ayant pas répondu à la question et le nombre pondéré d'individus devant répondre à cette question (répondants potentiels). Prenant en compte les différentes tailles d'échantillon selon les types de services, nous avons considéré qu'une question était susceptible d'être problématique si le taux de non-réponse était supérieur à 10 % pour le volet milieu familial et pour les services accueillant les enfants de moins de 18 mois et à 5 % pour ceux accueillant les enfants de plus de 18 mois à 5 ans. Cette analyse a permis de détecter des problèmes de traitement de certaines questions, dont les principaux sont discutés à l'annexe A. À noter qu'aucun problème n'a été observé en milieu familial.

2.3.2.3 Impact des items non observés sur le score moyen d'une sous-dimension dans les échelles d'observation[26]

Dans les échelles, les observatrices peuvent ne pas être en mesure d'observer les éléments qui composent certains items. Ce sont des items qui décrivent des situations particulières qui peuvent ne pas survenir le jour de l'observation. Par exemple, les observatrices ne pouvaient juger de la qualité des périodes en groupes jumelés si au cours de la journée d'observation il n'y avait aucune période de ce genre. Le cas échéant, une valeur de 99 (« ne s'applique pas ») est attribuée au score de l'item dans le but d'indiquer qu'il ne contribuera pas au score moyen de qualité de la sous-dimension.

Une étude de sensibilité a donc été effectuée afin de déterminer si les items comportant des 99 peuvent influencer la moyenne du score de qualité d'une sous-dimension. En effet, le score de qualité moyen pourrait être meilleur si on ne peut évaluer un item qui, en raison de la nature du thème, aurait tendance à recevoir des cotes généralement faibles. C'est le cas notamment de l'item portant sur les changements de couche, un item où les cotes obtenues sont souvent faibles. L'absence d'enfants aux couches occasionnerait donc une hausse du score moyen de la sous-dimension concernée. À l'inverse, le score de qualité pourrait être plus faible si on ne peut évaluer un item qui aurait tendance à obtenir de bons résultats, à cause de la nature du thème.

Les résultats de cette étude de sensibilité sont présentés au tableau 2.8. L'analyse démontre que, parfois, quelques items comportant des 99 ont tendance à faire diminuer le score moyen de qualité de certaines sous-dimensions, alors que d'autres ont tendance à le faire augmenter. Notamment, on observe que pour tous les types de services la manifestation de comportements dérangeants a un impact négatif sur les scores moyens de certaines sous-dimensions et que, en milieu familial, la présence de poupons contribue à faire baisser les scores moyens à plusieurs sous-dimensions. À l'inverse, dans la classe d'âge de moins de 18 mois, la présence d'enfants capables de ramper ou de s'asseoir a une incidence favorable sur l'évaluation de la sous-dimension 1.2 portant sur l'aménagement des lieux. Enfin, soulignons que l'analyse des résultats ne comporte pas d'ajustements visant à compenser pour ces facteurs puisque les spécialistes du domaine des services de garde éducatifs jugent les tendances révélées par l'étude de sensibilité explicables et plausibles. Cependant, les nuances nécessaires sont apportées dans le texte là où il est pertinent de le faire.

Tableau 2.8
Résultats de l'étude de sensibilité pour les cinq types de services de l'enquête *Grandir en qualité 2003*

Sous-dimension	Description de l'événement	Tendance générale (impact de l'événement sur le score moyen de la sous-dimension)
Installation moins de 18 mois		
1.2	Présence d'un enfant capable de s'asseoir	Augmentation
1.2	Présence d'un enfant capable de ramper	Augmentation
3.2	Manifestation de comportements dérangeants	Diminution
3.2	Déplacement du groupe	Diminution
Installation 18 mois et plus		
1.1	Présence d'un enfant aux couches	Diminution
3.2	Manifestation de comportements dérangeants	Diminution
Garderie moins de 18 mois		
1.2	Présence d'un enfant capable de s'asseoir	Augmentation
1.2	Présence d'un enfant capable de ramper	Augmentation
3.2	Manifestation de comportements dérangeants	Diminution
Garderie 18 mois et plus		
1.1	Présence d'un enfant aux couches	Diminution
3.2	Manifestation de comportements dérangeants	Diminution
Milieu familial		
1.1	Présence d'un poupon au biberon	Diminution
1.1	Présence d'un enfant aux couches	Diminution
1.1	Sortie à l'extérieur de la cour	Diminution
2.3	Présence d'un poupon	Diminution
2.4	Présence d'une assistante	Augmentation
3.2	Manifestation de comportements dérangeants	Diminution
3.2	Présence d'un poupon	Diminution
3.3	Présence d'un poupon	Diminution

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

2.3.3 Pondération

Pour les échelles d'observation, afin d'inférer les données de l'échantillon à la population visée, chaque unité répondante doit se voir associer un poids. Ce poids, appelé poids populationnel, est le nombre d'unités visées par l'enquête et « représentées » par le répondant.

Les différentes étapes de la pondération dans l'enquête sont au nombre de quatre. Il s'agit du calcul des poids initiaux correspondant à l'inverse de la probabilité de sélection d'un groupe d'enfants dans sa strate, de l'ajustement des poids pour tenir compte de la non-réponse, du calcul des poids attribués à chaque enfant observé et de la poststratification.

2.3.3.1 Probabilité de sélection

Comme l'étude repose sur un échantillon probabiliste, elle permet d'évaluer pour chaque unité de la population, la probabilité de faire partie de l'échantillon. L'inverse de la probabilité de sélection est utilisé comme pondération initiale. Cette première étape de pondération permet de tenir compte adéquatement de la non-proportionnalité de l'échantillon par rapport à la distribution de la population. On trouvera, à l'annexe A, une présentation détaillée du calcul des poids initiaux.

2.3.3.2 Ajustement pour la non-réponse[27]

Le taux de réponse est un élément important quant à la qualité des résultats d'une enquête. Ce taux est un indicateur de la présence potentielle de biais dans les résultats. En effet, dans toute enquête, il est possible

que les non-répondants possèdent des caractéristiques différentes de celles des répondants. Ainsi, plus la non-réponse est élevée, plus il y a des risques que des biais soient introduits dans les estimations inférées à l'ensemble de la population à partir des réponses reçues.

L'ajustement pour la non-réponse consiste à redresser l'échantillon des répondants par une modification de la pondération afin de le rendre, dans la mesure du possible, semblable à l'échantillon tiré initialement. Cette technique nécessite de l'information complémentaire sur les répondants et les non-répondants. Pour que l'ajustement effectué soit efficace, il est important que l'information auxiliaire dont on dispose soit liée aux variables mesurées dans l'enquête, sinon l'impact de l'ajustement sera négligeable sur la réduction d'un biais potentiel.

Ainsi l'ajustement s'appuie sur la création de groupes homogènes de pondération à l'aide de variables provenant de la base de sondage. Ces variables sont la vague de la collecte[28], le nombre d'enfants dans le service, l'âge du service, le nombre de services sélectionnés dans un même établissement et la strate. Afin de déterminer la ou les variables expliquant le mieux la non-réponse, l'algorithme CHAID (**Chi**-Square **A**utomatic **I**nteraction **D**etection/Détection automatique d'interactions du khi-carré), mis au point par Kass (1980), a été utilisé pour aider à constituer des classes de pondération ayant des taux de réponse différents. Après l'application de la procédure CHAID à l'échantillon et en tenant compte de certaines contraintes, il s'est avéré que la seule variable pertinente pour expliquer la non-réponse des cinq types de services était un regroupement de strates en deux ou trois modalités. Rappelons que les strates sont des régions administratives ou des regroupements de régions administratives. Ainsi, les classes de pondération correspondent à des regroupements de régions administratives.

Il est important de souligner que la pondération calculée pour les échelles d'observation est aussi valable pour les instruments complémentaires (QP-1 à QP-4, les données des rapports d'activités 2002-2003 et des rapports financiers 2002-2003 des CPE et des garderies) étant donné leur taux de réponse élevé.

2.3.3.3 Poids attribué à chaque enfant observé

Puisque tous les enfants des groupes sélectionnés sont observés, il est possible d'attribuer un poids à chaque enfant de façon à inférer les résultats à l'ensemble des enfants de la population visée. On trouvera à l'annexe A une présentation du calcul des poids attribués à chaque enfant observé.

2.3.3.4 Poststratification

La poststratification, pour sa part, consiste à redresser l'échantillon des répondants par une modification de la pondération afin de le rendre similaire à la population visée. Ainsi, on découpe la population en groupes (aussi appelés poststrates) dans lesquels les réponses au questionnaire sont homogènes. Tout comme la stratification, la poststratification augmente la précision des estimations; elle contribue simultanément à diminuer le biais de la non-réponse et à corriger pour la sous-couverture.

La variable qui a servi à l'ajustement est la strate; les données utilisées pour les installations et les garderies proviennent du fichier CAFE mis à jour le 20 février 2003, soit la plus récente mise à jour du fichier disponible au moment de la pondération. Afin de respecter la définition de la population visée, les modifications appropriées ont été apportées au fichier.

En ce qui concerne le volet en milieu familial, la poststratification diffère quelque peu de celle des installations de CPE et des garderies. Nous avons constaté que le nombre de places au permis du fichier *CAFE* est supérieur au nombre de places occupées dans le cas des milieux familiaux, ce qui rend son utilisation pour la poststratification hasardeuse. Quant au plus récent fichier des rapports d'activités du volet en milieu familial disponible au moment de la pondération, il représentait la situation au 31 mars 2002. Étant donné le temps écoulé entre cette date et la collecte, il est fort probable que l'information contenue dans ce fichier sous-estime la population visée, ce qui empêche aussi son utilisation dans une poststratification habituelle.

Malgré le fait que les tailles de la population visée par poststrate obtenues du fichier des rapports d'activités ne soient pas représentatives de la situation au moment de la collecte, il est raisonnable de penser que la répartition relative n'a pas beaucoup changé en une année. Pour cette raison, la poststratification pour le volet en milieu familial a été effectuée de manière à reproduire seulement la répartition relative de la population visée. Le détail des calculs de la poststratification est présenté à l'annexe A.

2.3.4 Méthodes d'analyse

Les résultats de la présente enquête ont été produits par l'ISQ; deux approches ont été adoptées. La première, qui est approximative sur le plan du calcul de précision et des tests, permet la production à grande échelle d'estimations et de tests avec le logiciel d'analyse statistique SAS. La seconde approche utilise plutôt un logiciel statistique spécialisé dans le traitement de données provenant d'un plan de sondage complexe, SUDAAN (Shah, Barnwel et Bieler, 1997).

La majorité des estimations produites dans le rapport sont des proportions ou des moyennes. On aborde donc la production d'estimations simples, puis le calcul de la précision associée à ces estimations. Finalement, les méthodes ayant servi à la construction des tests du khi-carré et des tests de comparaison de proportions et de moyennes sont présentées.

2.3.4.1 Estimations de proportions et de moyennes

Comme nous l'avons déjà précisé, des cotes selon une échelle à quatre niveaux (1 – inadéquat; 2 – minimal; 3 – bien; 4 – très bien) sont assignées à chaque item selon les observations effectuées. C'est à partir de ces mêmes cotes qu'il est possible de calculer un score de qualité pour une observation et que, de là, il est possible de calculer des moyennes par type de services (moyennes d'un item, d'une sous-dimension, d'une dimension ou pour l'ensemble de l'échelle), ou encore, produire la fréquence simple des scores attribués aux services et qui sont ensuite inférés aux enfants.

Toutes les estimations simples de scores de qualité, sous la forme de proportion ou de moyenne, produites à partir des données de l'enquête utilisent les pondérations. Cette façon de faire permet l'inférence à la population visée.

2.3.4.2 Précision des estimations de proportions

Dans la majorité des enquêtes statistiques, les estimations sont entachées d'erreurs dites d'échantillonnage, c'est-à-dire celles dues au fait que l'on n'enquête qu'une partie de la population visée. La complexité du plan de sondage utilisé pour produire l'échantillon influence la précision des résultats; une mesure de la précision de chaque estimation est donc nécessaire à l'inférence.

Le recours à un plan stratifié proportionnel à deux degrés de grappes a un impact sur la précision des estimations. Si on fait l'hypothèse que l'échantillonnage est aléatoire simple, on prend le risque d'engendrer un biais dans les estimations et de sous-estimer leur variance. En conséquence, il peut en résulter des conclusions erronées sur le plan des tests statistiques.

L'effet de plan nous renseigne donc sur la précision relative par rapport à un plan aléatoire simple. Il peut être calculé pour chacune des estimations produites mais, étant donné leur grand nombre, des effets de plan moyens ont été calculés pour une série de variables homogènes par rapport à la variance, pour chacun des cinq types de services de l'enquête[29]. Les effets de plan produits pour l'analyse de données sont présentés au tableau 2.9.

Tableau 2.9
Effet de plan selon les cinq types de services de l'enquête *Grandir en qualité 2003*

	Effet de plan
Installation (moins de 18 mois/18 mois à 5 ans) et garderie (18 mois à 5 ans)	1,05
Garderie (moins de 18 mois)	0,7
Milieu familial	1,15

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

En conséquence, l'estimation de la variance des proportions, pour le volet milieu familial, est environ 15 % plus grande que celle d'un plan aléatoire simple de même taille.

Notons que dans tous les cas, les calculs de précision nécessaires pour évaluer les effets de plan ont été faits avec le logiciel SUDAAN. La méthode de linéarisation de Taylor sert à faire l'estimation de la variance et l'estimateur de Yates-Grundy-Sen (Yates et Grundy-Sen, 1953) a été utilisé.

Ces effets de plan ont été pris en considération lors de l'analyse des données de l'enquête, notamment pour la construction d'intervalles de confiance approximatifs des proportions et pour un ajustement simple aux tests du khi-carré produits par le logiciel statistique SAS. Cet ajustement est rendu possible en divisant les poids échantillonnaux[30] par l'effet de plan.

2.3.4.3 Précision des estimations de moyennes

Dans toutes les situations, la précision des estimations de moyennes a été obtenue à l'aide du logiciel SUDAAN.

2.3.4.4 Tests statistiques

Le test d'indépendance du khi-carré, qui sert à établir s'il existe ou non un lien entre deux variables catégorielles, ainsi que les tests de comparaison de proportions ou de moyennes sont les principaux tests statistiques utilisés dans l'enquête.

En ce qui concerne la relation entre deux variables continues, des tests de comparaison de moyennes ont été effectués sur la base des intervalles de confiance obtenus à l'aide du logiciel SAS. L'absence de chevauchement entre ces intervalles était le seul critère retenu pour signaler une différence entre les estimations.

La relation entre deux variables catégoriques a été mesurée par le test du khi-carré. Le seuil de signification est fixé à 5 % pour tous les tests. Dans tous les cas, un ajustement a été effectué pour tenir compte de la complexité du plan de sondage[31]. Pour les tableaux comptant deux catégories par variable, ce test s'avère à la fois valide pour indiquer qu'il existe des différences significatives entre les modalités et, en conséquence, ne nécessite pas d'effectuer des tests de comparaison de proportions.

Dans le cas où des variables comptant plus de deux catégories ont été utilisées pour les croisements, des tests de comparaison ont été effectués lorsque le test du khi-carré révélait une association significative entre les deux variables. Les tests d'égalité de deux proportions étaient effectués à partir de deux intervalles de confiance, un pour chaque paramètre d'intérêt. La règle à appliquer était la suivante : l'absence de chevauchement entre ces intervalles obtenus à l'aide du logiciel SAS indiquait une différence significative. Dans les cas où les différences semblaient importantes, sans avoir été déclarées significatives, on établissait la comparaison en effectuant directement avec le logiciel SUDAAN un test sur la différence des proportions. Les intervalles de confiance associés aux estimations de proportions sont fournis aux annexes B et C.

Analyse de régression logistique des facteurs associés à la qualité d'ensemble

Pour approfondir l'analyse des facteurs associés à la qualité d'ensemble des services de garde éducatifs offerts aux enfants dans chacun des types de services, une analyse de régression logistique a été entreprise de façon exploratoire. Ces régressions ont été réalisées en fonction des résultats issus des analyses bivariées.

Plus précisément, sauf exception[32], toutes les variables associées à la variable d'intérêt au seuil de 10 %, sur la base des analyses bivariées, ont été conservées. Étant donné la nature exploratoire de l'analyse et le grand nombre de variables déjà prises en compte dans l'analyse bivariée, aucune variable additionnelle n'a été ajoutée à celles déjà retenues afin de vérifier notamment si elle pouvait jouer un rôle confondant. Compte tenu également des tailles d'échantillon restreintes aucun test d'interaction n'a été effectué entre les variables retenues.

On a procédé dans un premier temps à l'aide du logiciel SAS, sans tenir compte de l'effet de plan au moment des estimations de variances, mais tout en pondérant avec un poids à moyenne 1 (poids échantillonnaux). De

façon générale, les variables indépendantes ont été testées simultanément et non par blocs ou groupes de variables afin de déterminer lesquelles s'avéraient liées à la mesure de qualité au seuil de 0,05, une fois l'ensemble des variables prises en compte. Dans certains cas, l'analyse a toutefois été menée par étapes afin de dégager certaines pistes d'interprétation quant aux processus à l'œuvre (variables potentiellement confondantes) car les estimations des paramètres semblaient plus sensibles à l'ajout ou au retrait de certaines variables. Dans un deuxième temps, les modèles finaux incluant seulement les variables significatives au seuil de 0,05 ont été repris avec le logiciel SUDAAN afin de tenir compte de l'effet de plan de l'enquête. Aucune variable n'a alors été ajoutée; certains paramètres ont pu toutefois devenir alors non significatifs.

Signalons que comme les événements étudiés ne sont pas rares (le fait de fréquenter des services de garde éducatifs de meilleure qualité), il n'est pas recommandé d'interpréter les rapports de cote dérivés des analyses de régression logistique comme des risques relatifs; on considérera seulement que la probabilité d'occurrence de la variable dépendante est augmentée ou diminuée par un facteur donné (Hosmer et Lemeshow, 1989).

2.3.4.5 Choix des catégories des variables de croisement pour l'étude des facteurs associés

Pour l'analyse des facteurs associés, une mesure de qualité comportant deux catégories (voir plus loin dans le texte) a été mise en relation avec chacune des variables retenues. Les catégories des variables de croisement ont été établies selon une base théorique ou en fonction de considérations pratiques lorsque la nature de la variable le permettait. Les données sur le rapport enfants/éducatrice où il était possible de former des catégories en se basant sur la réglementation en vigueur en est un exemple. Toutefois, vu l'absence de telles références dans la majorité des cas, les seuils des variables de croisement ont été choisis en fonction de critères statistiques soit, plus précisément, à partir de la moyenne, de la médiane ou encore de l'étude des distributions. Par exemple, les catégories de la variable décrivant la taille des établissements ont été déterminées en fonction de seuils où se cumulent suffisamment d'observations dans la distribution pour les fins de l'analyse. Cette méthode offre l'avantage de proposer des catégories neutres afin de noter si une association existe ou non entre la variable de croisement considérée et le fait de se classer dans l'une ou l'autre des deux catégories de qualité. Par contre, selon cette méthode, les catégories d'une même variable peuvent être différentes si les distributions par type de services le justifient.

2.4 Présentation des résultats

Cette section énonce brièvement les règles générales appliquées à la présentation des résultats, notamment la formulation générale des résultats et les modes de présentation. Rappelons que toutes les estimations de la qualité présentées dans ce rapport font référence à la qualité de l'expérience vécue par les enfants fréquentant l'un ou l'autre des cinq types de services de garde éducatifs retenus aux fins de l'enquête.

2.4.1 Niveaux de la qualité éducative selon les scores et les scores moyens

Il convient d'abord de préciser les termes utilisés dans les chapitres d'analyse pour décrire la qualité car ceux-ci varient selon les niveaux d'agrégation des données :

- SCORE : mesure de qualité calculée caractérisant une dimension ou une sous-dimension pour un groupe observé. Ce score est obtenu par la moyenne des cotes des items composant la dimension ou la sous-dimension. Exemple : « le score obtenu par un groupe observé à la sous-dimension 1.1. »

- SCORE TOTAL : mesure de qualité estimée caractérisant tous les items de l'échelle pour un groupe observé. Ce score est obtenu par la moyenne des cotes de tous les items. Exemple : « le score total obtenu par un groupe pour l'ensemble de l'échelle. »

- SCORE MOYEN D'ITEM : mesure de qualité estimée caractérisant un item pour l'ensemble des enfants fréquentant un même type de services. Ce score est obtenu par l'estimation de la moyenne des cotes de l'item. Exemple : « le score moyen à

l'item 112 estimé pour l'ensemble des poupons en installation de CPE. »

- SCORE MOYEN : mesure de qualité estimée caractérisant une dimension ou une sous-dimension pour l'ensemble des enfants fréquentant un même type de services. Ce score est obtenu par l'estimation de la moyenne des scores d'une dimension ou d'une sous-dimension. Exemple : « le score moyen de la dimension 3 estimé pour les enfants d'âge préscolaire en garderie. »

- SCORE MOYEN TOTAL : mesure de qualité estimée caractérisant tous les items de l'échelle pour l'ensemble des enfants fréquentant un même type de services. Ce score est obtenu par l'estimation de la moyenne des scores totaux. Exemple : « le score moyen total estimé pour l'ensemble des enfants en milieu familial. »

À la lumière des définitions précédentes, on remarque que tous les items ont un poids équivalent peu importe le type de score calculé. Ainsi, le score d'une dimension s'obtient simplement en calculant la moyenne des cotes de tous les items qui font partie de cette dimension.

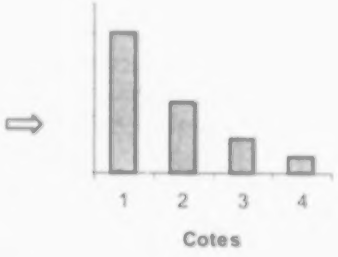
Les résultats décrivant les niveaux de qualité mesurés sont présentés sous forme de tableaux et de figures. Dans les chapitres subséquents, les tableaux présentent les scores moyens de qualité par dimension et sous-dimension. Les scores moyens par item sont fournis dans des tableaux complémentaires à la fin de chaque chapitre.

De plus, un indice de qualité en six classes accompagne les scores et les scores moyens afin de les décrire qualitativement. À partir de ces scores pour un univers mesuré, c'est-à-dire un item, une sous-dimension, une dimension ou pour l'ensemble d'une échelle, les classes de qualité indiquent donc dans quelle mesure ce qui est observé correspond aux principes qui sous-tendent le programme éducatif. Dans les cas de scores et de scores moyens de niveaux très bas, bas et moyen-bas la qualité n'est pas satisfaisante au regard des principes du programme éducatif; par contre, la qualité est satisfaisante par rapport à ces mêmes principes lorsque ces scores se situent aux niveaux moyen-élevé, élevé ou très élevé. Voici, plus spécifiquement, comment chacune de ces classes est définie.

QUALITÉ DONT LE NIVEAU NE CORRESPOND PAS AUX PRINCIPES DU PROGRAMME ÉDUCATIF

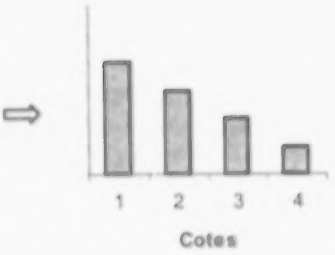
Niveau de qualité très bas

Un score ou un score moyen variant de 1,00 à 1,49 indique qu'en général pour un item, une sous-dimension, une dimension ou pour la totalité d'une échelle, la qualité éducative est *médiocre* au regard des principes du programme éducatif. Comme l'illustre la figure de la distribution typique des cotes pour l'ensemble des items de l'univers mesuré, le qualificatif très bas implique un très grand nombre de cotes de niveau 1 (inadéquat) et une diminution marquée du nombre de cotes à mesure que le niveau augmente, le nombre de cotes de niveau 4 (très bien) étant très peu élevé, voire nul. En conséquence, des changements majeurs et nombreux sont à faire pour améliorer la qualité éducative d'un univers mesuré qui se situe au niveau très bas de l'indice.



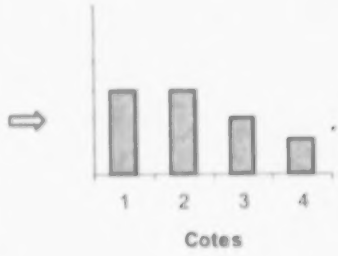
Niveau de qualité bas

Un score ou un score moyen variant de 1,50 à 1,99 indique qu'en général pour un item, une sous-dimension, une dimension ou pour la totalité d'une échelle, la qualité éducative est *très faible* au regard des principes du programme éducatif. L'illustration graphique révèle une décroissance assez constante des cotes pour l'ensemble des items de l'univers mesuré. Les items cotés 1 et 2 demeurent les plus nombreux alors qu'encore très peu d'items sont cotés 4, bien qu'ils soient en général plus nombreux qu'au niveau précédent. En conséquence, bien que l'on perçoive certaines tendances positives par rapport au niveau de qualité très bas, des changements majeurs et nombreux sont à faire pour améliorer la qualité éducative d'un univers mesuré qui se situe au niveau bas de l'indice.



Niveau de qualité moyen-bas

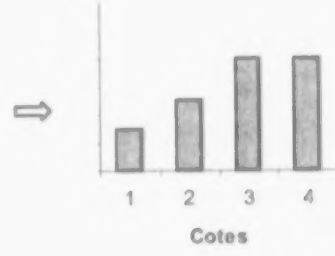
Un score ou un score moyen variant de 2,00 à 2,49 indique qu'en général pour un item, une sous-dimension, une dimension ou pour la totalité d'une échelle, la qualité éducative est *faible* au regard des principes du programme éducatif. L'illustration graphique de la distribution des cotes pour l'ensemble des items de l'univers mesuré se caractérise généralement par une majorité d'items cotés 1 ou 2, et, en comparaison, moins d'items cotés 3 ou 4. En conséquence, pour améliorer la qualité éducative d'un univers mesuré qui se situe au niveau moyen-bas de l'indice et la rendre satisfaisante au regard du programme éducatif, plusieurs changements majeurs restent toujours à faire quoiqu'ils soient moins nombreux qu'aux autres niveaux inférieurs.



QUALITÉ DONT LE NIVEAU CORRESPOND AUX PRINCIPES DU PROGRAMME ÉDUCATIF

Niveau de qualité moyen-élevé

Un score ou un score moyen variant de 2,50 à 2,99 indique qu'en général pour un item, une sous-dimension, une dimension ou pour la totalité d'une échelle, la qualité éducative est *passable* au regard des principes du programme éducatif. L'illustration graphique de la distribution des cotes pour l'ensemble des items de l'univers mesuré montre dans ce cas qu'il y a plus d'items recevant la cote de 3 ou 4 que d'items cotés 1 ou 2. En conséquence, pour améliorer la qualité éducative d'un univers mesuré qui se situe au niveau moyen-élevé de l'indice, quelques changements sont à faire sans exclure la possibilité que certains de ceux-ci soient majeurs.



Niveau de qualité élevé

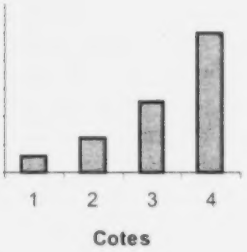
Un score ou un score moyen variant de 3,00 à 3,49 indique qu'en général pour un item, une sous-dimension, une dimension ou pour la totalité d'une échelle, la qualité éducative est *bonne* au regard des principes du programme éducatif. L'illustration type de la distribution des cotes pour l'ensemble des items de l'univers mesuré révèle ainsi une croissance constante du nombre d'items à mesure que le niveau de la cote augmente (de 1 à 4). En conséquence, assez peu de changements sont à faire pour améliorer la qualité éducative d'un univers mesuré qui se trouve au niveau élevé de l'indice, toujours sans exclure la possibilité qu'un petit nombre d'entre eux soient majeurs.

⇨

Niveau de qualité très élevé

Un score ou un score moyen variant de 3,50 à 4,00 indique qu'en général pour un item, une sous-dimension, une dimension ou pour la totalité d'une échelle, la qualité éducative est *très bonne* au regard des principes du programme éducatif. La distribution des cotes pour l'ensemble des items de l'univers mesuré se caractérise par une augmentation marquée du nombre d'items selon le niveau de la cote, allant de l'absence ou d'un très faible nombre d'items cotés 1 à un très grand nombre d'items cotés 4. En conséquence, très peu de changements sont à faire pour améliorer ou maintenir la qualité éducative d'un univers mesuré qui se situe au niveau très élevé de l'indice.

⇨



Cet indice à six classes est aussi utilisé pour la construction des histogrammes qui illustrent la répartition des enfants selon le niveau de qualité estimé pour l'ensemble de l'échelle, une dimension ou une sous-dimension, pour chacun des types de services couverts par l'enquête.

Ajoutons que les scores moyens sur lesquels s'appuie l'indice de qualité sont imprécis puisqu'ils représentent une valeur estimée. En conséquence, ils ne peuvent pas toujours être associés strictement à un seul niveau de l'indice de qualité. Pour tenir compte de cette imprécision, les tableaux présentent la marge d'erreur de chacun des scores moyens. De plus, pour les scores moyens dont la marge d'erreur signifie qu'ils chevauchent plus d'un niveau de qualité, une note précise que le score moyen tend vers la catégorie supérieure (↑) ou inférieure (↓) au niveau indiqué dans le tableau. Pour rendre compte de cette imprécision dans le texte, on fait, au besoin, référence directement aux seuils délimitant les classes de l'indice tout en regroupant les scores moyens dans une seule classe selon la valeur estimée afin d'alléger la syntaxe et de faciliter la compréhension. Enfin, par souci de précision, nous fournissons à l'annexe B les intervalles de confiance associés à chacune des estimations présentées dans les histogrammes de fréquence qui illustrent les proportions d'enfants concernés par chaque niveau de qualité.

2.4.2 Étude des facteurs associés

Suivant l'objectif de déterminer les facteurs associés à la qualité, les scores pour l'ensemble de l'échelle ainsi que pour chacune des quatre dimensions sont croisés par analyse bivariée avec un ensemble de caractéristiques qu'il s'avère pertinent d'étudier (voir chapitre 1). Toutefois, étant donné les effectifs restreints de certains types de services, nous avons opté pour la division des scores de qualité en deux catégories en tenant compte de leur distribution respective :

- **33 % inférieur** : une première catégorie regroupe le tiers inférieur des scores de qualité au sein d'une distribution de scores pour l'ensemble de l'échelle ou pour une dimension. Le terme « tercile inférieur »[33] est parfois employé pour désigner cette catégorie.

- **67 % supérieur** : en conséquence, la deuxième catégorie regroupe le reste des scores de qualité au sein d'une distribution de scores pour l'ensemble de l'échelle ou pour une dimension, soit les deux tiers supérieurs.

Contrairement à une méthode qui aurait fait appel aux classes de l'indice de qualité, cet indice dichotomique permet d'améliorer la puissance des tests du khi-carré puisque l'on s'assure d'obtenir un nombre relativement élevé et constant d'observations dans chacune des deux catégories de la qualité. Ainsi, on augmente les chances de noter des liens significatifs. Il faut cependant mentionner que la variable catégorique ainsi créée ne peut être utilisée que pour l'étude des facteurs associés; elle ne peut être employée pour comparer des dimensions ou des sous-dimensions à l'intérieur d'un même type de services car les seuils varient en fonction des scores obtenus[34].

De plus, une attention particulière est portée à l'inférence faite à la suite des tests du khi-carré. Dans l'interprétation des résultats, on dira, par exemple, qu'il y a un lien entre la variable de croisement « x » et la fréquentation par les enfants de services de garde éducatifs de *moindre* qualité. On ne peut toutefois pas dire qu'il y a un lien entre la variable « x » et la fréquentation par les enfants de services de garde éducatifs de *faible* qualité, car le tercile inférieur rassemble les résultats correspondant à une moins bonne qualité par rapport à la moyenne et non pas nécessairement des scores équivalant à un niveau de qualité faible. La nuance est importante car le seuil délimitant les deux catégories de l'indice de qualité varie selon le type de services et la dimension de la qualité éducative prise en compte.

Dans l'analyse bivariée, tous les facteurs associés à la qualité au seuil de signification de 5 % ($p < 0,05$) sur la base du test du khi-carré sont présentés sous forme de tableaux. De plus, les associations observées au seuil de 10 % ($0,05 <= p < 0,10$) sont évoquées dans le texte sous forme de tendances lorsqu'elles sont jugées intéressantes ou lorsqu'elles apparaissent complémentaires à des résultats significatifs au seuil de 5 %. Cette approche est justifiée par le fait que l'étude porte sur un domaine exploratoire et complexe pour lequel il pourrait s'avérer pertinent de définir des pistes de recherche même si, ce faisant, la probabilité que l'association révélée soit fausse est plus élevée.

2.4.3 Autres éléments de forme

- Les scores moyens de qualité présentés dans le texte, les tableaux et les figures ont été arrondis à deux décimales. Quant aux proportions, elles ont été arrondies à l'unité lorsqu'elles sont mentionnées dans le texte, et à une décimale dans les tableaux et figures, à l'exception des proportions inférieures à 5 % pour lesquelles une décimale a aussi été conservée dans le texte.

- Dans ce rapport, lorsque l'on fait référence aux items des échelles, la numérotation omet les points afin d'alléger le texte et d'en faciliter la lecture; par exemple, un item « 2.2.2 » dans une échelle est plutôt numéroté « 222 » dans le texte et les tableaux.

- Dans certains cas, il n'est pas pertinent de présenter les données sous forme de tableaux ou de figures. C'est le cas notamment des associations dont le seuil de signification se situe entre 5 % et 10 %. Pour bien préciser que ces données n'apparaissent pas dans les tableaux et figures publiés, la mention « données non présentées » accompagne de tels résultats lorsqu'ils sont évoqués dans le texte.

- Dans les tableaux et les figures, une estimation de 0 % signifie que dans l'échantillon aucun enfant ne présentait les caractéristiques décrites. Toutefois, il n'est pas exact d'inférer ce résultat à la population en disant qu'aucun enfant ne présente cette caractéristique car il y a un intervalle de confiance associé à cette estimation. En conséquence, dans la population visée, il pourrait y avoir une très faible

proportion d'enfants ayant ces mêmes caractéristiques. Afin de refléter cette possibilité, il convient donc de mentionner *une proportion infime* d'enfants plutôt que de dire *aucun* enfant.

2.5 Portée et limites de l'enquête

En raison des taux de réponse obtenus et de la taille considérable de son échantillon par rapport à la taille du réseau québécois de services de garde éducatifs régis, l'enquête *Grandir en qualité 2003* assure que les données produites sont représentatives de la qualité de l'expérience vécue par les enfants dans chacun des cinq types de services visés par l'étude.

Sur le plan méthodologique, plusieurs moyens ont été utilisés pour assurer cette représentativité. Une pondération a été attribuée à l'ensemble des instruments de manière à réduire l'impact de la non-réponse totale et donc à assurer la fiabilité de l'inférence à la population visée. De plus, toutes les mesures de précision et les tests ont été produits en prenant en considération le plan de sondage de l'enquête.

En soi, cette capacité à produire des données sur la qualité des services de garde éducatifs au Québec selon différentes catégories de services constitue un pas important pour l'avancée des connaissances dans le domaine. De plus, nous croyons que d'autres particularités du projet en font une enquête dont les retombées sont larges et particulièrement utiles pour les intervenants du réseau de services de garde éducatifs à la petite enfance. En premier lieu, on note l'importance du lien étroit entre les mesures de qualité et les principes qui sous-tendent le programme éducatif mis de l'avant par le MESSF. Ce lien aura permis de produire des données qui correspondent aux principes sous-jacents au programme éducatif lesquels sont cohérent avec les éléments de la réglementation et les démarches de sensibilisation et de soutien du MESSF. Plus particulièrement, le recours au programme éducatif comme guide pour la définition de la qualité aura permis de créer des indices de la qualité selon chacun des domaines d'application que sont *la structuration des lieux, la structuration et la variation des types d'activités et les interactions des éducatrices et des RSG avec les enfants et avec les parents*. De plus, les indices de qualité des diverses activités de base (l'accueil, les repas, les soins personnels, les jeux extérieurs et la fin de la journée) permettent une étude plus spécifique de la qualité éducative selon des moments ou des activités quotidiennes récurrentes. Dans son ensemble, l'enquête *Grandir en qualité 2003* propose donc une diversité de mesures et de nuances qui sont autant de pistes d'ajustement pour l'amélioration continue de la qualité des services de garde éducatifs au Québec.

L'enquête a aussi permis de cerner de nombreux facteurs liés à la qualité d'ensemble et des différentes dimensions, ce qui permettra sans doute de mieux peser les actions à prendre pour soutenir le développement de la qualité sous plusieurs formes. Il convient cependant de souligner que les tests d'association servent uniquement à établir s'il existe une association entre deux variables. En raison notamment de la nature transversale de l'enquête, on ne peut présumer de liens de causalité entre les variables de croisement retenues et la qualité des services de garde éducatifs offerts aux enfants québécois.

Sur le plan de la procédure de collecte, de nombreux choix se sont avérés avantageux et augmentent indirectement la portée des résultats de l'enquête. Il s'agit particulièrement du choix de couvrir l'ensemble d'une journée, de l'arrivée au départ des enfants, de la décision de recourir presque exclusivement à l'observation directe et du choix de recourir à une cotation à l'aveugle limitant ainsi la subjectivité des observatrices.

Comme dans toute enquête, en particulier les enquêtes réalisées en face-à-face, l'enquête *Grandir en qualité 2003* n'est pas exempte de biais de désirabilité sociale. Par exemple, il est possible que certains membres des établissements visités aient légèrement modifié leur environnement ou leurs comportements afin de révéler des conditions qu'ils considèrent bénéfiques pour l'évaluation faite. Par contre, on doit souligner l'exhaustivité des instruments de mesure mis au point, la formation solide donnée aux observatrices et toutes les autres mesures mises en place afin d'assurer la

production d'estimations les plus valides et les plus fiables possible.

Notons également que la période de collecte implique possiblement un biais puisqu'elle ne reflète pas les conditions en cours sur une année complète. Par exemple, il est possible que les périodes hivernale et printanière durant lesquelles s'est déroulée l'enquête engendre plus de complexité dans la gestion des arrivées et des départs en raison de l'habillement des enfants; que le matériel disponible à l'extérieur soit moins nombreux qu'en période estivale. Inversement, il est probable qu'à ce stade dans l'année l'éducatrice ou la RSG connaisse fort bien les enfants sous sa responsabilité et ait déjà établi une bonne complicité avec eux contrairement à la situation qui aurait cours à l'automne, au moment où plusieurs groupes se forment. Parallèlement, comme dans la grande majorité des études du même genre, le recours à une seule journée d'observation et dans un seul groupe d'enfants par classe d'âge limite sans doute le potentiel de généralisation.

Si le développement de nouveaux instruments d'observation s'est avéré avantageux pour mesurer la qualité de l'implantation du programme éducatif, ce choix constitue toutefois une limite sur le plan de la comparabilité des résultats avec d'autres études portant sur la qualité réalisées ici ou ailleurs. De même, au sein de l'enquête, il est difficile de comparer directement les scores de qualité à partir des trois échelles (préscolaire, pouponnière et milieu familial). Les critères ayant servi à la construction des indices de qualité diffèrent d'une à l'autre puisque celles-ci ont été créées justement pour tenir compte des particularités de chacun de ces types de services. Cependant, cette limite est aussi observée dans les autres études qui ont fait l'examen de la qualité de plusieurs types de services. Notons, de plus, que la conception des échelles d'observation est basée sur les mêmes construits théoriques relativement à la qualité éducative, ce qui permet des comparaisons d'ordre général.

Notes

1. Il s'agit en réalité du nombre de places au permis. Dans le but d'alléger le texte, nous utiliserons plutôt le terme « enfants » pour les désigner.

2. Rappelons qu'au moment de l'enquête, le ministère de la Famille et de l'Enfance (MFE) agissait comme responsable des services de garde éducatifs; aujourd'hui ceux-ci sont sous la responsabilité du ministère de l'Emploi, de la Solidarité sociale et de la Famille (MESSF).

3. Ainsi, les services devaient être en opération au moins depuis le 15 octobre 2001 pour être admissibles à l'enquête, afin d'éviter de mesurer la qualité dans des services en implantation.

4. Le CPE est un établissement qui fournit des services de garde éducatifs dans une installation et qui coordonne de tels services en milieu familial pour des enfants de la naissance à la fréquentation de la maternelle. Le CPE est administré par un conseil d'administration composé dans une proportion d'au moins les deux tiers de parents.

5. Une garderie est un établissement qui fournit des services de garde éducatifs dans un local dont le permis est généralement détenu par une personne physique ou une corporation à but lucratif. Dans de plus rares cas, ce permis est détenu par une municipalité, une commission scolaire ou un organisme sans but lucratif. Dans les deux situations, le conseil d'administration n'est pas nécessairement composé d'une majorité de parents.

6. Depuis 2002, un titulaire de permis peut obtenir une dispense afin d'offrir un seul des deux volets.

7. L'article 4 du *Règlement sur les centres de la petite enfance* [C-8.2, r.2] et l'article 5 du *Règlement sur les garderies* [C-8.2, r.5.1] précisent les détails quant aux classes d'âge couvertes par les services à la petite enfance du MESSF.

8. CAFE : *Conception administrative famille-enfance*.

9. La stratification assure la représentation dans l'échantillon de tous les éléments de la population. Plus les groupes formés sont homogènes, plus les estimations sont précises. La sélection de l'échantillon se fait de façon indépendante dans chaque groupe, aussi appelé strate.

10. L'effet de plan est le quotient de la variance estimée en tenant compte du plan de sondage par la variance obtenue à partir d'un plan de sondage aléatoire simple de même taille.

11. Ce protocole est consultable auprès des auteurs du rapport.

12. Les échelles utilisées dans le cadre de l'enquête sont consultables auprès des auteurs du rapport. Des versions révisées font l'objet d'une publication par le MESSF (Bourgon, Lavallée et collabo-rateurs, 2004a, 2004b, 2004c).

13. Les critères déterminant la cote à chacun des items peuvent être obtenus auprès des auteurs.

14. Les observatrices ont été informées que le fait de cocher au moins un élément à proscrire ou à éviter engendrait une cote plus sévère pour l'item mesuré. Bien que cette situation implique moins d'objectivité de la part des observatrices, en retour cela leur permettait de mieux évaluer l'impact de leurs décisions.

15. L'*EEEP-R* est plus souvent désignée par son abréviation anglaise *ECERS* (*Early Childhood Environment Rating Scale*).

16. Le cahier technique de l'enquête résume les résultats obtenus à chacune de ces étapes de la construction des échelles d'observation. Celui-ci est consultable auprès des auteurs du rapport.

17. Notons que les valeurs des *kappas pondérés* peuvent varier de –1 à 1. Il est recommandé d'interpréter le coefficient selon la grille d'évaluation suivante : < 0 = accord nul; 0,01 à 0,19 = accord faible; 0,20 à 0,39 = accord suffisant; 0,40 à 0,59 = accord modéré; 0,60 à 0,79 = accord élevé; 0,80 à 1,00 = accord presque parfait (Landis et Koch, 1977).

18. Le nombre d'observatrices ayant participé à cet exercice est de 26 puisque 2 des observatrices initiales ne travaillaient plus au projet.

19. L'échelle proposée par Murphy et Davidshofer (1994) est la suivante : ≤ 0,60 = fidélité inadéquate; 0,60 à 0,69 = fidélité faible; 0,70 à 0,79 = fidélité moyenne; 0,80 à 0,89 = fidélité très bonne; 0,90 à 1,00 = fidélité élevée.

20. Parallèlement à l'analyse de consistance des dimensions, le degré de discrimination des items, et donc leur niveau d'homogénéité par rapport à l'ensemble des items d'une même dimension, a aussi été évalué. Ces résultats sont présentés à l'annexe A.

21. Les questionnaires de l'enquête sont présentés à l'annexe D.

22. Dans le cas des groupes comptant plus d'une éducatrice attitrée (groupes fusionnés et rassemblements), le questionnaire n'était administré qu'à l'une d'entre elles, soit à celle disponible au moment désigné (durant la période de la sieste). L'entrevue menée en complément à l'observation était également réalisée avec celle-ci.

23. Les questionnaires de ces rapports sont présentés à l'annexe E avec indication des questions utilisées dans le cadre de la présente enquête.

24. L'annexe F fournit la liste et les définitions des variables utilisées dans l'enquête.

25. La gestionnaire d'une seule garderie d'enfants d'âge préscolaire n'a pas répondu au questionnaire qui lui était adressé.

26. Le cahier technique de l'enquête, consultable auprès des auteurs, fournit de plus amples renseignements sur l'impact des items non observés.

27. Pour une présentation plus détaillée des calculs d'ajustement pour la non-réponse, voir l'annexe A.

28. Les journées d'observation se sont déroulées selon trois vagues successives (vague 1 : 3 mars au 4 avril 2003, vague 2 : 7 avril au 2 mai 2003 et vague 3 : 5 mai au 5 juin 2003).

29. L'effet de plan est principalement causé par la variation des poids échantillonnaux en raison du fait que la base de sondage n'était pas récente et que le nombre d'enfants par groupe était variable. Toutefois, pour le milieu familial, l'effet de plan plus élevé est aussi lié au fait que le nombre moyen d'enfants par RSG, estimé à six, était parfois sous-estimé à cause de la présence d'une assistante permettant ainsi d'augmenter le nombre d'enfants dans le milieu familial. L'effet de plan pour les groupes de poupons en garderie est plus faible car le nombre de garderies échantillonnées est élevé par rapport à la population visée; ainsi, il est possible de tenir compte de l'effet de population finie dans le calcul de la variance.

30. Les poids échantillonnaux, aussi appelés poids à moyenne 1, sont proportionnels aux poids populationnels et leur somme correspond au nombre de répondants à l'instrument.

31. Deux approches ont été utilisées pour faire cet ajustement. La première, réalisée avec le logiciel SAS à partir des données pondérées par les poids échantillonnaux, consiste à diviser la statistique habituelle du test par l'effet de plan moyen dans un tableau croisé de fréquences. Puis, si un test plus exact s'avérait nécessaire en raison de la proximité du seuil de 5 %, la correction de Satterthwaite pour le test du khi-carré était faite à l'aide du logiciel SUDAAN.

32. Ainsi, dans certains types de services, les variables trop fortement corrélées à d'autres variables ou celles présentant un taux de non-réponse partielle plus élevé, elles-mêmes souvent liées à d'autres variables du modèle, ont dû être exclues. Ces variables sont mentionnées dans chacun des chapitres d'analyse.

33. Les quantiles sont des mesures de position qui ne tentent pas nécessairement de déterminer le centre d'une distribution d'observations, mais de décrire une position particulière.

34. Les seuils délimitant les deux catégories de qualité sont présentés dans chacun des chapitres d'analyse.

Bibliographie

BELLEMARE, G., A.-R. GRAVEL et L. BRIAND (2002). *La qualité des services de garde à l'enfance. Un bilan de la littérature. Cahier de recherche de l'Alliance de recherche universités-communautés en économie sociale*, Hull, Université du Québec en Outaouais, R-11-2002, 56 p.

BOURGON, L., C. LAVALLÉE et collaborateurs (2003a). *Échelle d'observation de la qualité éducative. Le service de garde préscolaire*, version utilisée dans l'enquête *Grandir en qualité 2003*, Québec, Ministère de la Famille et de l'Enfance, Gouvernement du Québec, 82 p.

BOURGON, L., C. LAVALLÉE et collaborateurs (2003b). *Échelle d'observation de la qualité éducative. Le service de garde en milieu familial*, version utilisée dans l'enquête *Grandir en qualité 2003*, Québec, Ministère de la Famille et de l'Enfance, Gouvernement du Québec, 99 p.

BOURGON, L., C. LAVALLÉE et collaborateurs (2003c). *Échelle d'observation de la qualité éducative. Le service de garde en pouponnière*, version utilisée dans l'enquête *Grandir en qualité 2003*, Québec, Ministère de la Famille et de l'Enfance, Gouvernement du Québec, 87 p.

BOURGON, L., C. LAVALLÉE et collaborateurs (2004a). *Échelle d'observation de la qualité éducative. Les services de garde en installation pour les enfants de 18 mois ou plus*, Québec, Ministère de l'Emploi, de la Solidarité sociale et de la Famille, à paraître.

BOURGON, L., C. LAVALLÉE et collaborateurs (2004b). *Échelle d'observation de la qualité éducative. Les services de garde en milieu familial*, Québec, Ministère de l'Emploi, de la Solidarité sociale et de la Famille, à paraître.

BOURGON, L., C. LAVALLÉE et collaborateurs (2004c). *Échelle d'observation de la qualité éducative. Les services de garde en pouponnière*, Québec, Ministère de l'Emploi, de la Solidarité sociale et de la Famille, à paraître.

CRONBACH, L. J. (1951). « Coefficient alpha and the internal structure of tests», *Psychometrika*, vol. 16, n° 3, p. 297-334.

HARMS, T., R. M. CLIFFORD et D. CRYER (1998). *Early Childhood Environment Rating Scale*, New York, Teachers College Press, 60 p. (traduction : BAILLARGEON, M., et H. LAROUCHE (1998). *Échelle d'évaluation de l'environnement préscolaire*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 74 p.).

HOSMER, D. W., et S. LEMESHOW (1989). *Applied Logistic Regression*, New York, Wiley, 307 p.,

KASS, G. V. (1980). « An explanatory technique for investigating large quantities of categorical data », *Applied statistics*, vol. 29, p. 119-127.

LANDIS, J., et G. G. KOCH (1977). « The measurement of observer agreement for categorical data », *Biometrics*, vol. 33, p. 159-174.

MURPHY, K. R., et C. O. DAVIDSHOFER (1994). *Psychological Testing. Principles and Applications*, 3e édition, Englewood Cliffs (N.J.), Prentice-Hall, 548 p.

SHAH, B. V., B. G. BARNWEL et G. S. BIELER (1997). *Sudaan User's Manual, version 7.5*, Research Triangle Park (N.C.), Research Triangle Institute.

TREMBLAY, S. (2003). *Enquête Grandir en qualité. Recension des écrits sur la qualité des services de garde*, Québec, Ministère de la Famille et de l'Enfance, Direction de la recherche, de l'évaluation et de la statistique, 37 p.

YATES, F., et P. M. GRUNDY-SEN (1953). « Selection without Replacement from within Strata with Probability Proportional to Size », *Journal of the Royal Statistical Society, Série B*, vol. 15, p. 253-261.

PARTIE I

La qualité dans les centres de la petite enfance

Chapitre 3

Les services de garde éducatifs offerts aux enfants de moins de 18 mois en installation de CPE

Carl Drouin
Claire Fournier
Hélène Desrosiers
Stéphane Bernard
Issouf Traoré
Direction Santé Québec
Institut de la statistique du Québec

Ce chapitre porte sur la qualité des services de garde éducatifs offerts en installation aux poupons, c'est-à-dire les enfants âgés de moins de 18 mois, par les centres de la petite enfance. D'entrée de jeu, il convient de préciser qu'une installation est un local, autre qu'une résidence privée, qui comprend des aires de jeu et de services. Suivant la structure adoptée dans chaque chapitre d'analyse, une première section est consacrée à la description de la qualité d'ensemble, à partir de tous les items compris dans l'échelle d'observation de la qualité éducative. Puis, l'examen porte sur la qualité selon les dimensions et les sous-dimensions couvertes dans l'enquête et selon les activités de base. Une synthèse vient clore cette section en soulignant les principales forces et lacunes notées dans ce type de services de garde éducatifs. Une deuxième section décrit les relations entre les caractéristiques de l'environnement éducatif des poupons au sens large et la qualité telle que mesurée dans l'enquête. Les principaux facteurs associés sont relevés dans la synthèse des résultats présentée à la fin de cette seconde section.

3.1 La qualité des services de garde éducatifs

Les données de l'enquête *Grandir en qualité 2003* permettent de décrire la qualité de l'expérience quotidienne vécue par les poupons dans les installations de CPE du Québec. Ce portrait concerne d'abord la qualité d'ensemble, puis les quatre dimensions de la qualité couvertes par l'enquête, soit la structuration des lieux, la structuration et la variation des types d'activités, l'interaction de l'éducatrice avec les poupons et l'interaction de l'éducatrice avec les parents, incluant leurs sous-dimensions respectives, et enfin, les activités de base. L'analyse est d'abord réalisée à l'aide des scores moyens estimés pour ces différents univers mesurés de même que pour les items qui les composent, ce qui permet un examen plus détaillé. On recourt également à la classification des estimations selon les six catégories de l'indice de qualité créé pour les fins de ce rapport.

Rappelons que selon la base théorique sous-jacente à cette étude, les valeurs (scores ou scores moyens) allant de 1,00 à 1,49 correspondent au niveau très bas de l'indice reflétant ainsi une qualité éducative dite « médiocre », celles de 1,50 à 1,99 se situent au niveau bas de l'indice auquel est associée une qualité éducative « très faible » et entre 2,00 et 2,49, l'indice est de niveau moyen-bas pour une « faible » qualité éducative. À ces trois niveaux inférieurs de l'indice correspond une qualité éducative des services offerts aux enfants jugée insatisfaisante au regard des principes à la base du programme éducatif. À partir du seuil de 2,50, considéré comme étant minimal en vertu de ces mêmes principes, on retrouve consécutivement le niveau moyen-élevé de l'indice dont la qualité éducative est dite « passable » en vertu de scores ou de scores moyens qui vont de 2,50 à 2,99, le niveau élevé reflétant une qualité éducative « bonne » qui comprend les valeurs de 3,00 à 3,49, et enfin, le niveau très élevé correspondant à l'intervalle 3,50 à 4,00 et à une « très bonne » qualité éducative.

La qualité des services de garde éducatifs est aussi examinée à partir de la distribution des poupons selon le niveau de l'indice de qualité affiché par les services qu'ils fréquentent, et ce pour chacun des univers mesurés (qualité d'ensemble, dimensions et sous-dimensions, activités de base). L'analyse ne porte alors plus sur des moyennes permettant de décrire la qualité de manière générale mais bien sur des proportions d'enfants qui fréquentent des services classés à l'un ou l'autre des niveaux de l'indice.

Par ailleurs, à partir des données de l'enquête, il est possible de produire des résultats sur la qualité de l'environnement de garde éducatif selon la localisation des installations de CPE fréquentées par les poupons. Toutefois, il s'avère peu pertinent de décrire ces résultats puisque peu de différences significatives entre les scores moyens de qualité selon l'appartenance des services aux différents regroupements géographiques examinés ont pu être mises en évidence par les analyses. Néanmoins, les scores moyens selon ces regroupements géographiques sont fournis tant pour la qualité d'ensemble que pour les quatre dimensions de la qualité, sous forme de tableaux complémentaires à la fin du chapitre (tableaux C.3.6 à C.3.10). En ce qui concerne la distribution des poupons selon la répartition spatiale des services qu'ils fréquentent, celle-ci est présentée à la section décrivant le milieu environnant des installations, à même la description de l'environnement de garde éducatif (section 3.2.1).

3.1.1 La qualité d'ensemble

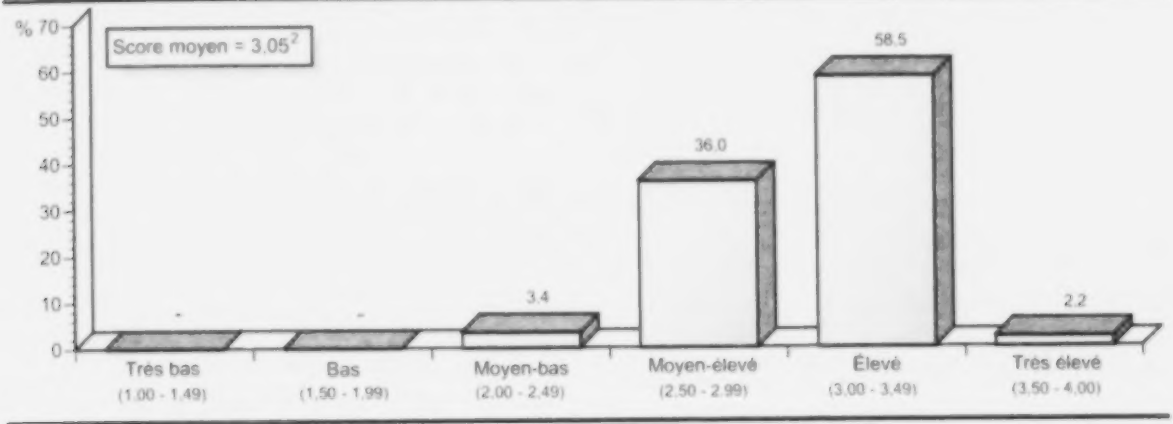
Dans un premier temps, l'analyse vise à décrire la qualité d'ensemble de l'expérience quotidienne vécue par les poupons fréquentant les services de garde éducatifs en installation de CPE du Québec, et ce à partir du score moyen total estimé sur la base de tous les items compris dans l'échelle d'observation, sans tenir compte de l'une ou l'autre des dimensions de la qualité.

Avant d'aller plus loin, il importe d'insister sur certaines limites liées au score moyen total comme mesure de la qualité des services. D'abord, dans une perspective purement statistique, l'utilisation d'une moyenne tend à réduire les écarts entre les scores totaux, c'est-à-dire les scores d'ensemble obtenus par chacun des groupes observés. En d'autres termes, la prise en compte des nombreux items compris dans l'échelle diminue la probabilité que des scores totaux soient très bas ou très élevés, réduisant par le fait même les possibilités de discriminer entre les degrés de qualité. D'autre part, la définition du concept même de qualité d'ensemble nécessite une réflexion approfondie. Comme mesuré ici, il faut rappeler que chaque item de l'échelle se voit attribuer une importance égale dans la construction de cet indicateur, ce qui tend à minimiser ou à augmenter le poids relatif des dimensions de la qualité selon que celles-ci comprennent un petit ou un grand nombre d'items. Or, on peut se demander si cette procédure correspond suffisamment aux bases théoriques sous-jacentes à un concept aussi englobant. Les limites de la mesure de la qualité d'ensemble étant énoncées, celles-ci appellent à la prudence dans l'interprétation des résultats basés sur cette mesure.

En 2003, les données de l'enquête montrent que la qualité d'ensemble des services offerts aux poupons en installation est de niveau élevé, avec un score moyen total de 3,05 (figure 3.1). Un tel résultat indique que la qualité éducative est bonne en moyenne dans ce type de services. Cela étant dit, puisqu'il s'agit d'une moyenne et compte tenu des limites de cette mesure, il est possible que ce score moyen total traduise des réalités diverses.

La distribution des poupons selon le niveau de qualité affiché par les services qu'ils fréquentent fournit des indications dans ce sens. D'abord, on note la forte proportion des poupons (59 %) dont l'installation se classe au niveau élevé de l'indice de qualité, auxquels s'ajoutent environ 2,2 % d'enfants qui bénéficient de services de qualité très élevée dans l'ensemble. Par ailleurs, plus du tiers des poupons (36 %) reçoivent des services dont la qualité d'ensemble est de niveau moyen élevé, considéré comme étant passable en vertu des principes de base du programme éducatif. Enfin, une très faible proportion d'enfants de cette catégorie d'âge (3,4 %) sont exposés à des services dont la qualité se situe au niveau moyen-bas, soit à un niveau inférieur au seuil de 2,50 définissant l'atteinte d'une qualité qui satisfait de façon minimale aux principes du programme.

Figure 3.1
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité d'ensemble[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.
2. La marge d'erreur associée à cette estimation est de 0,04.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Une analyse plus poussée des données, intégrant cette fois la référence à la présence de quatre dimensions définissant la qualité, permet de compléter le portrait qui précède et de nuancer davantage les résultats portant sur la qualité d'ensemble. Cet examen est effectué au moyen d'un autre indicateur fourni dans l'enquête, soit le nombre de dimensions pour lesquelles un score moyen en deçà du seuil minimal requis de 2,50 est estimé. Ainsi, on constate que parmi les 36 % de poupons qui fréquentent une installation dont la qualité d'ensemble est de niveau moyen-élevé, plus du tiers (35 %) sont exposés à une qualité inférieure au seuil minimal pour au moins une des quatre dimensions à l'étude (données non présentées). Autrement dit, même si une installation fréquentée par des poupons présente une qualité d'ensemble jugée passable, il est possible qu'elle compte des points faibles importants rendant la qualité de l'une ou l'autre des dimensions insatisfaisante par rapport aux principes sous-jacents au programme éducatif.

À la lumière de ce qui précède, il paraît donc plus approprié, et surtout plus instructif, pour ce qui est de la mesure de la qualité des services de garde éducatifs de se concentrer sur la description et l'analyse des résultats selon les dimensions et les sous-dimensions, voire même parfois selon les items, qui composent cette qualité d'ensemble et qui expliquent plus concrètement comment celle-ci se construit au fil de l'expérience quotidienne des poupons. De plus, cette approche offre l'avantage de procurer une information plus riche sur différents aspects de la réalité des poupons en services de garde éducatifs. C'est donc dans cette perspective que la prochaine section est consacrée à la description de la qualité des services offerts aux enfants de moins de 18 mois en installation de CPE selon les dimensions et sous-dimensions.

3.1.2 La qualité selon les dimensions et sous-dimensions

3.1.2.1 Dimension 1 : La structuration des lieux

La version de l'échelle d'observation utilisée dans les pouponnières lors de l'enquête mesure la qualité de la structuration des lieux fréquentés par les enfants de moins de 18 mois à l'aide de 38 items regroupés à l'intérieur de deux sous-dimensions : 1) l'aménagement des lieux, et 2) le matériel. Les items de la première sous-dimension permettent d'évaluer si les lieux sont aménagés de façon à tenir compte des besoins et des intérêts de tous. Ils renvoient notamment à des éléments relatifs à la réglementation touchant la santé et la sécurité des enfants; ceux-ci mesurent, d'une part, le respect de saines pratiques entourant l'alimentation,

les soins quotidiens, l'hygiène et la prévention des infections et des maladies ainsi que la prévention des blessures, et, d'autre part, le caractère sécuritaire des lieux, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur de l'établissement. Cette sous-dimension comprend également des items qui concernent la flexibilité et l'adéquation de l'aménagement des lieux par rapport aux besoins des poupons et des éducatrices. La seconde sous-dimension regroupe quant à elle des items décrivant l'équipement et le matériel disponibles par rapport à l'ensemble des dimensions du développement des poupons; cela comprend le caractère sécuritaire du matériel, sa diversité, ainsi que ses caractéristiques favorisant les différentes dimensions du développement telles que les dimensions sensori-motrice, socio-affective et langagière.

Le tableau 3.1 présente les scores moyens de qualité dans les installations fréquentées par les poupons pour la dimension de la structuration des lieux et pour chacune des sous-dimensions qui la composent. Les résultats par item sont fournis dans un tableau complémentaire présenté en fin de chapitre (tableau C.3.1).

En 2003, la qualité des services en installation offerts aux poupons sur le plan de la structuration des lieux est de niveau moyen-élevé en général, le score moyen étant estimé à 2,91 selon les données de l'enquête (tableau 3.1). En examinant les résultats par sous-dimension, on constate un score moyen estimé de 3,01 pour l'aménagement des lieux, ce qui situe les services sur le plan de cette sous-dimension au seuil des niveaux moyen-élevé et élevé de l'indice de qualité. Ce résultat s'explique notamment par l'obtention d'estimations de 3,00 et plus pour 12 des 23 items qui composent cette sous-dimension, de tels scores moyens correspondant à un niveau de qualité élevé ou très élevé selon l'indice. Parmi ces items, six se situent au-dessus du seuil de 3,50. Ainsi, en général, l'aménagement des lieux fréquentés par les poupons en installation tient très bien compte des besoins des éducatrices (item 117 : 3,98), il est très accueillant (item 112 : 3,94), il favorise beaucoup la détente lors du dîner (item 525 : 3,80), et dans le vestiaire, il permet de bien accueillir les familles (item 511 : 3,62). De plus, le caractère sain du repas servi au dîner (item 526 : 3,66) et de la collation (item 521 : 3,56) est généralement confirmé par les données. Mentionnons que ces deux items renvoient à des éléments de santé et de sécurité relatifs à la consommation d'aliments (ex. : la grosseur des morceaux des aliments adaptée à la capacité des poupons, l'élimination des sources de contamination possibles, la façon dont les poupons sont assis qui doit être sécuritaire) ainsi qu'aux caractéristiques de la nourriture servie telles que les portions, l'aspect appétissant des plats et la variété des aliments lors du dîner faisant en sorte qu'au moins trois des quatre groupes alimentaires sont représentés (produits laitiers, fruits et légumes, pains et céréales, viandes ou substituts).

Tableau 3.1
Qualité de la structuration des lieux par sous-dimension, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 1 : La structuration des lieux	**2,91**	**Moyen-élevé**	**0,05**
Sous-dimension 1.1 : L'aménagement des lieux	3,01	Élevé ↓	0,06
Sous-dimension 1.2 : Le matériel	2,70	Moyen-élevé	0,06

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

En contrepartie, cette sous-dimension comprend aussi deux items pour lesquels des scores moyens sous le seuil de 2,00 sont estimés. Ainsi, on note généralement que les éducatrices ne se lavent pas les mains assez fréquemment (item 534 : 1,70), cet item ayant trait à la santé des enfants. De plus, l'aménagement des lieux permet peu aux poupons d'avoir un contact direct avec le matériel, ce qui réduit les possibilités de choix, de manipulation ou de rangement de ce matériel (item 118 : 1,71). Dans les deux cas, les scores moyens obtenus montrent un niveau de qualité bas.

En ce qui concerne la qualité de la seconde sous-dimension, soit celle du matériel nécessaire pour favoriser toutes les dimensions du développement des poupons, elle se situe au niveau moyen-élevé de l'indice (tableau 3.1). Avec un score moyen estimé de 2,70[1], notons que ce résultat est inférieur à celui de la sous-dimension précédente (3,01). L'analyse détaillée révèle la présence de six items sur quinze présentant des estimations de 3,00 ou plus à l'intérieur de cette sous-dimension. Parmi ceux-ci, on observe un niveau très élevé de qualité (scores moyens de 3,50 ou plus) dans le cas du matériel favorisant le développement moteur des nourrissons capables de se retourner sur le ventre (item 124B : 3,65), de ceux capables de s'asseoir (item 124C : 3,60) et des rampeurs (item 124D : 3,88), dans les services où l'on note la présence de poupons ayant atteint l'un ou l'autre de ces stades de développement. De plus, il est intéressant de relever le fait qu'en moyenne, le matériel présent est bien adapté pour favoriser les dimensions sensori-motrice (item 122A : 3,17) et langagière (item 122C : 3,34) du développement des poupons étant donné le niveau de qualité élevé noté pour ces items.

Du côté des points faibles, on remarque généralement que le matériel reflète peu ou pas la diversité des réalités familiales et culturelles (item 125 : 1,57[2]). De plus, les trois items relatifs au matériel disponible pour les jeux dans la cour ou au parc affichent des scores moyens estimés sous le seuil de 2,50, indiquant que celui-ci ne favorise pas suffisamment le développement global des poupons, surtout en ce qui concerne les dimensions autres que sensori-motrice du développement (item : 542SA : 2,33; item 542N : 2,24; item 542SB : 1,19[3]).

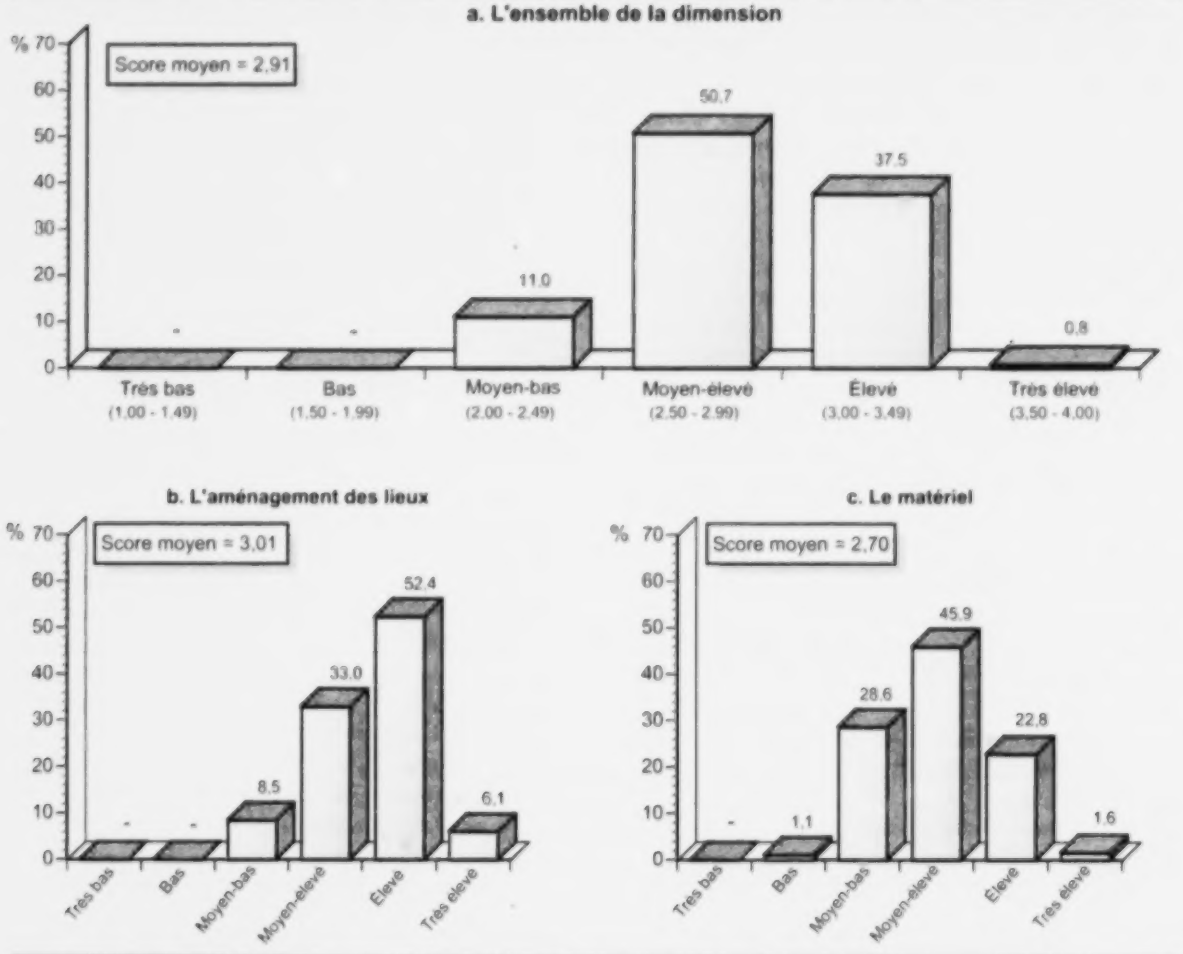
La qualité de la structuration des lieux et de ses sous-dimensions est aussi décrite à partir de la distribution des poupons selon le niveau de l'indice de qualité affiché par les services qu'ils fréquentent. Ainsi que présenté à la figure 3.2a, environ la moitié des enfants en pouponnière (51 %) évoluent dans des installations qui présentent un indice de niveau moyen-élevé à la dimension de la structuration des lieux, pour une qualité éducative jugée passable sur ce plan en vertu de la réglementation et des principes sous-jacents au programme éducatif. Près de deux poupons sur cinq (38 %) bénéficient quant à eux de lieux dont la structuration est de qualité élevée selon l'enquête. Enfin, environ 11 % des enfants de cette catégorie d'âge fréquentent des services où la qualité éducative pour cette dimension n'est généralement pas satisfaisante au regard des principes du programme éducatif puisqu'elle se situe au niveau moyen-bas de l'indice.

L'examen de la distribution spécifique à l'aménagement des lieux révèle un profil généralement favorable avec près de trois poupons sur cinq qui fréquentent des services où les scores de qualité correspondent aux niveaux élevé (52 %) ou très élevé (6 %) de l'indice de qualité (figure 3.2b). Par ailleurs, environ le tiers des poupons (33 %) se trouvent dans un service affichant un niveau moyen-élevé à l'indice, reflet d'une qualité passable sur ce plan. Enfin, une minorité de poupons (9 %) évoluent dans des lieux où la qualité de l'aménagement est insatisfaisante par rapport aux principes du programme éducatif puisque les scores obtenus dans les services qu'ils fréquentent sont sous le seuil minimal requis de 2,50.

En comparaison, un portrait un peu moins positif ressort de l'analyse de la distribution des enfants en pouponnière en ce qui concerne la qualité du matériel disponible. En effet, près de la moitié des poupons (46 %) évoluent dans des installations qui affichent une qualité éducative jugée passable sur ce plan et pour près de trois poupons sur dix (30 %), la qualité du matériel ne correspond pas de façon satisfaisante à l'application des principes du programme (figure 3.2c). Par ailleurs, notons que près du quart des poupons (24 %) disposent de matériel de bonne ou très bonne qualité (scores de 3,00 ou plus), favorisant généralement l'ensemble des dimensions de leur développement.

Figure 3.2

Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur la structuration des lieux[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

3.1.2.2 Dimension 2 : La structuration et la variation des types d'activités

La seconde dimension examinée pour évaluer la qualité éducative en pouponnière est la structuration et la variation des activités. Celle-ci comporte trente items répartis en quatre sous-dimensions : 1) la planification des activités par l'éducatrice, 2) l'observation des poupons par l'éducatrice, 3) l'horaire de la journée, et 4) les activités. La première de ces sous-dimensions comprend des items qui font référence au caractère adéquat de la planification des activités, à la souplesse caractérisant son application ainsi qu'aux ressources humaines et matérielles et aux sources d'inspiration mises à contribution pour la soutenir. Les items relatifs à la seconde sous-dimension renvoient aux périodes d'observation des enfants par l'éducatrice et aux moyens employés par cette dernière pour faire cette observation et y donner suite. Précisons que pour ces deux dimensions, la collecte de données a été réalisée en grande partie au moyen d'une entrevue avec l'éducatrice, plusieurs éléments compris dans les items

concernés ne pouvant être observés directement. La sous-dimension de l'horaire de la journée comprend quant à elle des items faisant référence à la séquence des activités au cours de la journée et à l'organisation du groupe en rapport avec les besoins des poupons. Enfin, les items de la sous-dimension relative aux activités portent principalement sur la possibilité offerte aux poupons d'avoir des activités de leur choix et de jouer un rôle actif dans les activités auxquelles ils prennent part au cours de la journée.

Le tableau 3.2 présente les scores moyens permettant de décrire la qualité pour la dimension de la structuration et la variation des types d'activités dans les pouponnières en installation et pour les sous-dimensions qui y sont comprises. Les résultats détaillés par item sont fournis dans un tableau complémentaire (tableau C.3.2).

En 2003, on note un score moyen estimé à 3,02 pour la structuration et la variation des types d'activités offertes aux poupons en installation. Cette estimation est située dans l'intervalle correspondant au niveau élevé de l'indice (3,00-3,49), tout près du seuil de délimitation du niveau moyen-élevé de qualité. Au-delà de ce résultat d'ensemble, les données permettent de constater des écarts de qualité selon les sous-dimensions.

Ainsi, comparativement aux trois autres sous-dimensions relevant de la structuration et de la variation des types d'activités, la planification des activités par l'éducatrice affiche le score moyen le plus faible, soit sous le seuil minimal requis. En effet, avec une estimation de 2,32, la qualité pour cette sous-dimension en pouponnière d'installation est de niveau moyen-bas. L'analyse plus fine montre que les quatre items relatifs à la planification des activités présentent des estimations gravitant autour de la moyenne; dans trois cas, elles se situent entre 2,00 et 2,49, soit au niveau moyen-bas de l'indice de qualité. Plus concrètement, ces résultats indiquent en général que la planification des activités est peu ou pas adéquate (item 211 : 2,00), que son application est touchée par un manque de souplesse (item 212 : 2,47) et que les sources d'inspiration utilisées par l'éducatrice pour planifier les activités ne sont pas suffisamment pertinentes (item 214 : 2,33[4]) (tableau C.3.2).

Les deux sous-dimensions relatives à l'observation des poupons par l'éducatrice et à l'horaire de la journée obtiennent quant à elles des scores moyens similaires, soit environ 2,99 et 3,02 respectivement, ce qui les place au seuil des niveaux moyen-élevé et élevé de qualité. Pour ces deux sous-dimensions, l'examen des scores moyens des items montre que ceux-ci se situent généralement à ces mêmes niveaux de l'indice. On note cependant une exception du côté de l'horaire de la journée puisqu'on constate un niveau de qualité très élevé en ce qui concerne la séquence des activités qui tient généralement très bien compte du besoin des poupons d'équilibrer leur énergie (item 232 : 3,61).

Tableau 3.2
Qualité de la structuration et de la variation des types d'activités par sous-dimension, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 2 : La structuration et la variation des types d'activités	**3,02**	**Élevé ↓**	**0,05**
Sous-dimension 2.1 : La planification des activités par l'éducatrice	2,32	Moyen-bas	0,16
Sous-dimension 2.2 : L'observation des poupons par l'éducatrice	2,99	Moyen-élevé ↑	0,09
Sous-dimension 2.3 : L'horaire de la journée	3,02	Élevé ↓	0,08
Sous-dimension 2.4 : Les activités	3,24	Élevé	0,05

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Enfin, par rapport aux précédentes, la sous-dimension portant sur les activités recueille le score moyen le plus élevé, soit 3,24. Pour expliquer ce résultat favorable, notons que parmi les seize items de cette dernière sous-dimension, dix obtiennent des estimations situées au-dessus de 3,00, dont sept s'élèvent à plus de 3,50, reflétant un niveau de qualité très élevé. Ces items concernent la possibilité pour les poupons en installation de faire des choix lors de l'accueil et à la fin de la journée (item 513 : 3,93; item 562 : 3,83), le caractère approprié des activités proposées par les éducatrices (item 243 : 3,79), le professionnalisme des éducatrices lors des périodes en groupes jumelés ou fusionnés ou lors des rassemblements (item 247 : 3,79; item 249 : 3,74), la valorisation des jeux libres (item 241 : 3,75) et la prise en compte des besoins de chaque poupon pendant les soins personnels (item 535 : 3,55). Parallèlement à ces résultats positifs, on note que deux items à l'intérieur de cette sous-dimension présentent des estimations de scores moyens en deçà de 2,50. Ces derniers concernent la valorisation des activités à l'extérieur (item 544 : 2,18) et la découverte de l'environnement naturel, culturel ou social par les poupons grâce à des sorties à l'extérieur (item 548 : 2,46) (tableau C.3.2).

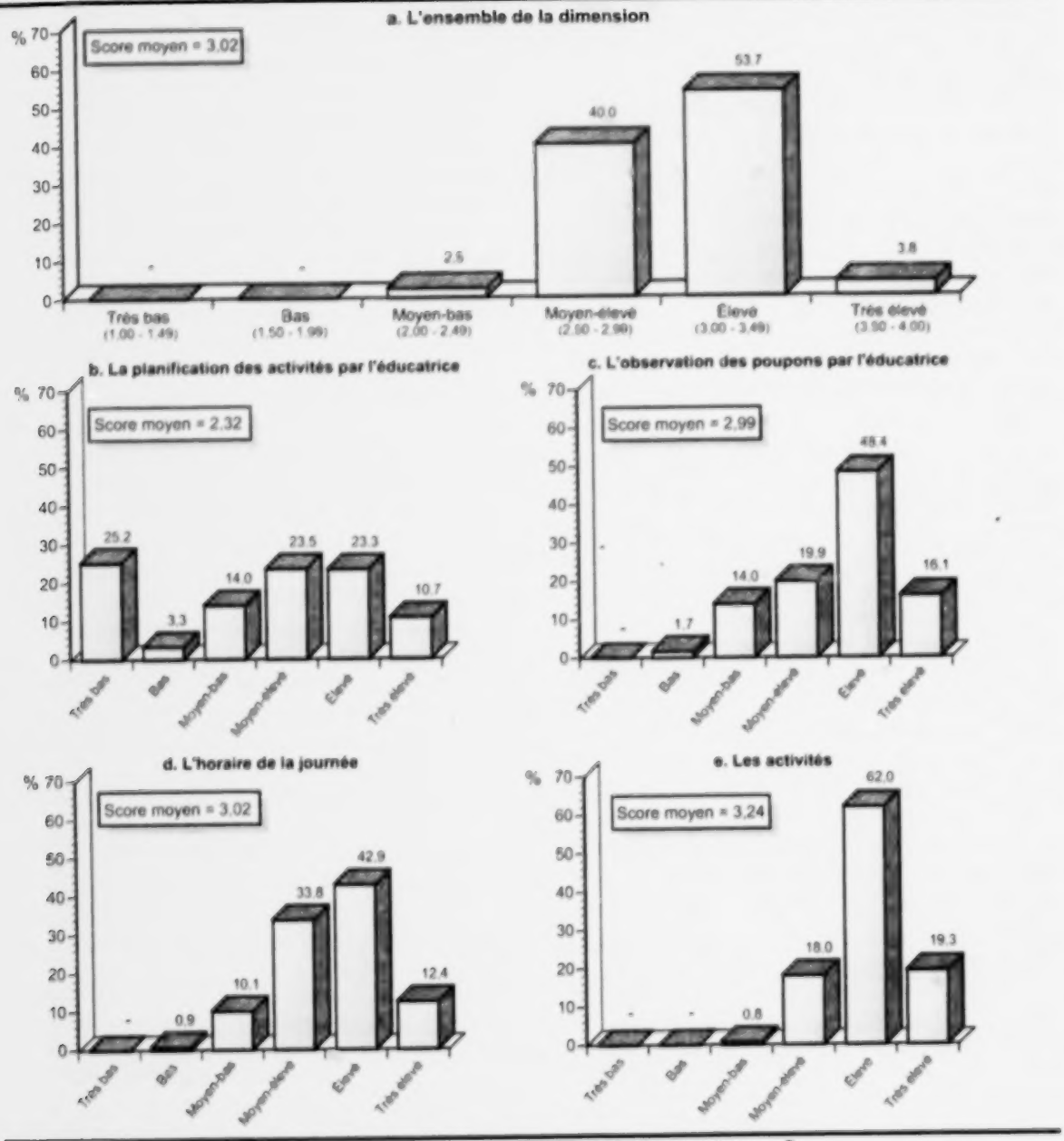
À l'image des résultats basés sur les scores moyens notés pour la structuration et la variation des types d'activités, l'examen de la distribution des poupons en installation selon le niveau de l'indice de qualité permet de dégager un portrait généralement positif pour cette dimension (figure 3.3a). En effet, plus de la moitié des poupons se trouvent dans des services où la qualité sur ce plan est de niveau élevé (54 %) et environ 3,8 % bénéficient d'une qualité très élevée selon l'indice. Par ailleurs, environ 40 % des poupons évoluent dans un environnement de garde éducatif affichant un niveau de qualité moyen-élevé, donc passable, pour cette dimension. Toutes proportions gardées, un très petit nombre d'enfants de moins de 18 mois en installation sont concernés par une qualité éducative insatisfaisante quant à la structuration et la variation des types d'activités (2,5 %).

L'analyse des distributions par sous-dimension apporte toutefois quelques nuances à ce portrait global. Tout d'abord, on remarque un profil en général moins favorable pour la sous-dimension de la planification des activités par l'éducatrice que pour la dimension d'ensemble. En effet, environ le quart des poupons (25 %) fréquentent des services de garde éducatifs en installation où la qualité de la planification des activités est évaluée comme étant de niveau très bas selon l'indice, ce qui signifie qu'en général, la planification y est jugée médiocre (figure 3.3b). Si l'on considère tous les poupons qui sont exposés à une planification des activités dont la qualité telle que mesurée dans l'enquête se situe sous le seuil minimal requis de 2,50, leur proportion atteint presque 43 %. Par ailleurs, pour environ le quart des poupons (24 %), la qualité éducative à cet égard est considérée comme étant passable. Plus positivement, on note qu'environ le tiers des poupons bénéficient d'une planification des activités de bonne ou très bonne qualité.

Les résultats présentés pour l'observation des poupons par l'éducatrice et l'horaire de la journée (figures 3.3c, d) montrent qu'une majorité de poupons reçoivent des services de qualité élevée ou très élevée pour ces deux sous-dimensions (65 % et 55 %, respectivement). On note par ailleurs que pour près de 16 % des poupons, la qualité de l'observation ne correspond pas aux principes de base du programme éducatif et que cette proportion est d'environ 11 % lorsque l'on s'intéresse à l'horaire de la journée.

Enfin, le profil observé pour la sous-dimension des activités est dominé par les niveaux élevé et très élevé de l'indice de qualité puisque ces catégories regroupent à elles seules la vaste majorité des poupons en installation (81 %) (figure 3.3e). Les autres enfants de cette catégorie d'âge fréquentent à peu près tous des services affichant une qualité de niveau moyen-élevé sur ce plan.

Figure 3.3
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur la structuration et la variation des types d'activités[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

3.1.2.3 Dimension 3 : L'interaction de l'éducatrice avec les poupons

L'interaction de l'éducatrice avec les poupons constitue la troisième dimension prise en compte pour mesurer la qualité des services de garde éducatifs. En ce qui concerne les services en installation offerts aux poupons, cette dimension comprend quarante items regroupés en trois sous-dimensions : 1) la valorisation du jeu, 2) l'intervention démocratique, et 3) la communication et les relations interpersonnelles. La première sous-dimension, soit la valorisation du jeu, inclut des items ayant trait à la capacité de l'éducatrice de respecter et soutenir les enfants dans leurs jeux. La seconde sous-dimension est l'intervention démocratique et compte des items qui font référence à divers comportements ou attitudes de l'éducatrice favorisant l'autonomie et la coopération chez les poupons et soutenant ces derniers dans leurs initiatives, notamment dans la résolution des conflits. Enfin, la communication et les relations interpersonnelles représentent la troisième sous-dimension de l'interaction de l'éducatrice avec les poupons; celle-ci est composée d'items relatifs à la stimulation et au soutien du développement des habiletés de communication des poupons, par exemple sur le plan de l'expression verbale et non verbale, de l'écoute et de l'établissement de rapports harmonieux, ainsi qu'à la capacité de l'éducatrice d'intervenir auprès d'un enfant ayant des comportements dérangeants.

Le tableau 3.3 présente les scores moyens de qualité estimés pour l'interaction de l'éducatrice avec les poupons fréquentant une installation et pour les sous-dimensions comprises dans cette dimension. Les résultats détaillés par item sont fournis dans un tableau complémentaire (tableau C.3.3).

Selon l'enquête, la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les poupons en installation se situe en moyenne au niveau élevé de l'indice, avec un score moyen de 3,12 (tableau 3.3). Un portrait favorable se dégage aussi pour deux des trois sous-dimensions, soit l'intervention démocratique (score moyen de 3,23[5]) et la communication et les relations interpersonnelles (3,23). Cependant, l'estimation obtenue pour la valorisation du jeu est inférieure à celles des deux autres sous-dimensions (2,69). De façon générale, on note que la qualité de la valorisation du jeu dans les pouponnières en installation est de niveau moyen-élevé, qui est considéré comme passable par rapport aux principes de base du programme éducatif.

L'analyse des éléments entrant dans la composition des sous-dimensions révèle que les scores moyens varient selon certains items. En ce qui concerne la valorisation du jeu, le niveau de qualité noté précédemment s'explique entre autres par le fait que cinq des huit items compris dans cette sous-dimension affichent des estimations situées entre 2,50 et 2,99 (tableau C.3.3). Par ailleurs, on observe un niveau très élevé de qualité en ce qui a trait au respect du jeu des poupons par l'éducatrice (item 311 : 3,60). En contrepartie, les scores moyens estimés pour la capacité de l'éducatrice à soutenir les initiatives personnelles des poupons dans leurs jeux (item 312 : 2,20) et pour l'intervention par rapport à l'organisation physique et matérielle du local (item 316 : 2,06) renvoient au niveau moyen-bas de l'indice de qualité.

Tableau 3.3
Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les poupons par sous-dimension, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 3 : L'interaction de l'éducatrice avec les poupons		**3,12**	**Élevé**	**0,07**
Sous-dimension 3.1 :	La valorisation du jeu	2,69	Moyen-élevé	0,09
Sous-dimension 3.2 :	L'intervention démocratique	3,23	Élevé	0,08
Sous-dimension 3.3 :	La communication et les relations interpersonnelles	3,23	Élevé	0,07

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Pour l'intervention démocratique, le résultat positif mentionné précédemment est attribuable notamment au fait que onze des quatorze items qui la composent présentent un score moyen de 3,00 ou plus. Parmi ceux-ci, quatre obtiennent une estimation au-dessus de 3,50, pour une qualité de niveau très élevé. Ces items concernent la capacité de l'éducatrice de formuler des consignes adaptées aux poupons (item 325 : 3,83), de faire preuve de constance et d'impartialité dans l'application des consignes (item 328 : 3,76), d'avoir une vue d'ensemble du groupe de poupons dont elle a la responsabilité (item 329 : 3,71), et de partager la prise de décision avec les poupons en tenant compte de leurs capacités (item 321 : 3,57). Par ailleurs, il est à noter que seul l'item 324 affiche une estimation située sous le seuil minimal de 2,50. Le score moyen pour cet item étant estimé à 2,17, ce résultat indique, de façon générale, que l'éducatrice ne fournit pas suffisamment d'occasions aux poupons de résoudre des problèmes et d'agir de façon autonome.

Le portrait favorable souligné en ce qui a trait à la qualité de la communication et des relations interpersonnelles est lui aussi attribuable en bonne partie aux scores moyens de 3,00 et plus estimés pour la plupart des items (treize items sur dix-huit) relevant de cette sous-dimension (tableau C.3.3). Quatre d'entre eux se situent au niveau très élevé de l'indice de qualité, en raison d'estimations au-dessus de 3,50. Plus concrètement, on constate généralement que l'éducatrice en pouponnière décode très efficacement les messages des poupons (item 335 : 3,82), qu'elle utilise un langage approprié pour s'adresser à eux (item 336 : 3,73) et que par ses qualités, elle contribue au développement de relations interpersonnelles solides avec eux (item 3310 : 3,65). En plus de tous ces aspects positifs, les données montrent qu'à la fin de la journée, l'éducatrice accorde de l'attention à tous les poupons (item 564 : 3,76). Cela étant dit, dans cette sous-dimension, on note que le score moyen le plus faible pour un item est situé sous le seuil minimal de 2,50. Ce dernier concerne la capacité de l'éducatrice d'être active auprès des poupons pendant les jeux extérieurs (item 545 : 2,17).

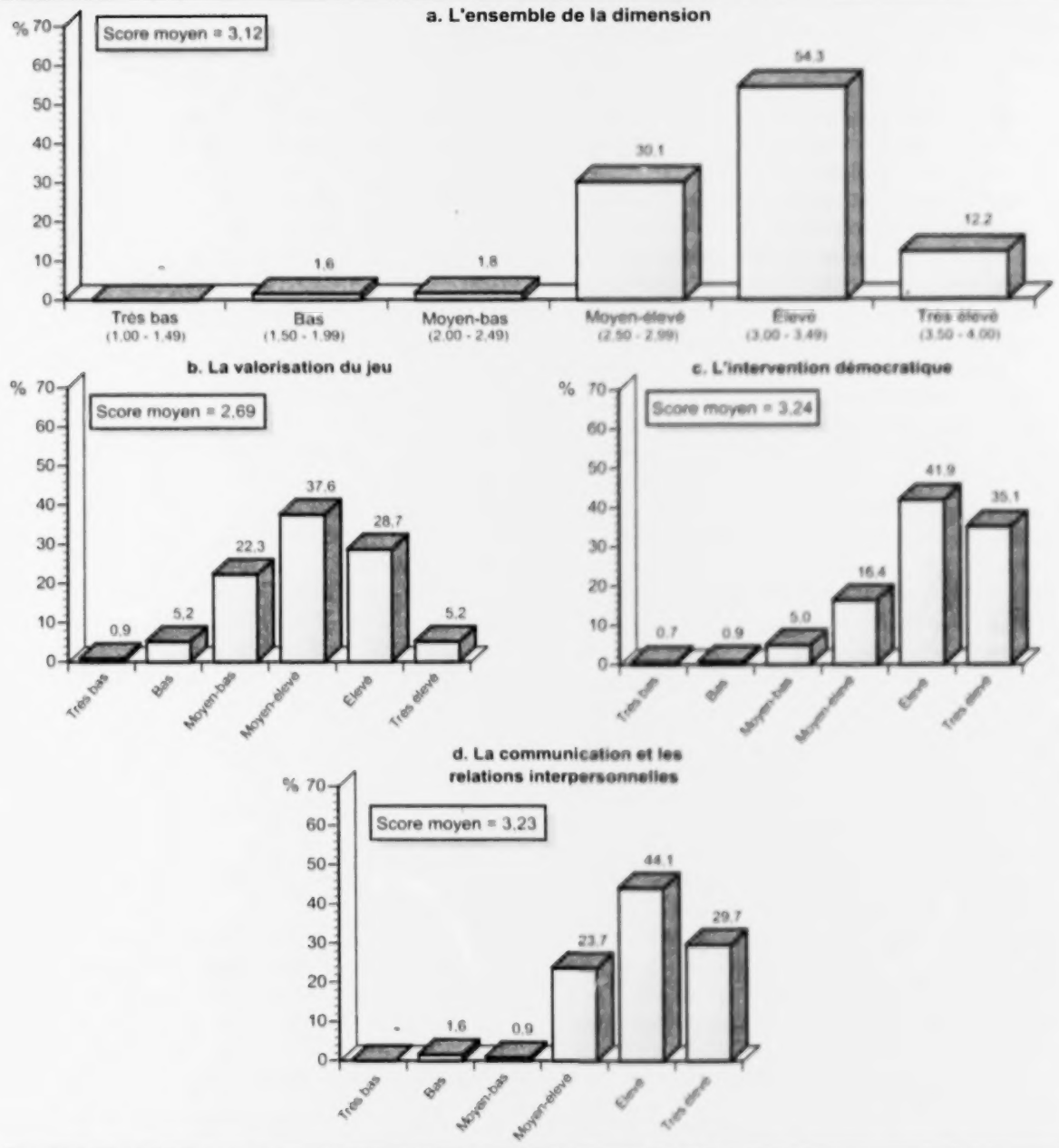
La distribution présentée à la figure 3.4 reflète un portrait d'ensemble favorable pour la dimension de l'interaction de l'éducatrice avec les poupons puisque les deux tiers des poupons évoluent dans des services caractérisés par une qualité de niveau élevé (54 %) ou très élevé (12 %) sur ce plan. Mentionnons d'autre part que pour environ trois poupons sur dix (30 %), la qualité de l'interaction de l'éducatrice est de niveau moyen-élevé, c'est-à-dire qu'elle correspond de façon passable aux principes de base du programme éducatif. Par ailleurs, en proportion, très peu d'enfants de ce type de services (3,4 %) sont touchés par un niveau de qualité moyen-bas ou bas pour l'ensemble de la dimension.

Par rapport à la dimension d'ensemble, l'analyse de la distribution des poupons en installation pour la sous-dimension de la valorisation du jeu présente un portrait généralement moins favorable. Ainsi, pour près de deux poupons sur cinq (38 %), la qualité de l'environnement de garde éducatif est passable selon les données se rapportant à cette sous-dimension (figure 3.4b). On note aussi que près de trois poupons sur dix (28 %) fréquentent des services dont la qualité n'atteint pas le seuil minimal requis de 2,50. D'une manière plus positive, les données montrent qu'environ le tiers des enfants de cette catégorie d'âge bénéficient d'un environnement éducatif où le jeu est bien ou très bien valorisé en général.

Comparativement à ce qui vient d'être décrit pour la valorisation du jeu, les profils observés pour l'intervention démocratique et pour la communication et les relations interpersonnelles sont plus favorables. En effet, ils se caractérisent par des services de qualité de niveau élevé ou très élevé pour une grande majorité de poupons (77 % et 74 %, respectivement) et des services affichant un score en deçà du seuil minimal requis de 2,50 pour une faible proportion d'enfants (7 % et 2,5 %, selon le cas) (figures 3.4c, d). Par ailleurs, pour près du quart des poupons (24 %), la qualité de la communication et des relations interpersonnelles avec l'éducatrice est considérée comme étant passable.

Figure 3.4

Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur l'interaction de l'éducatrice avec les poupons[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

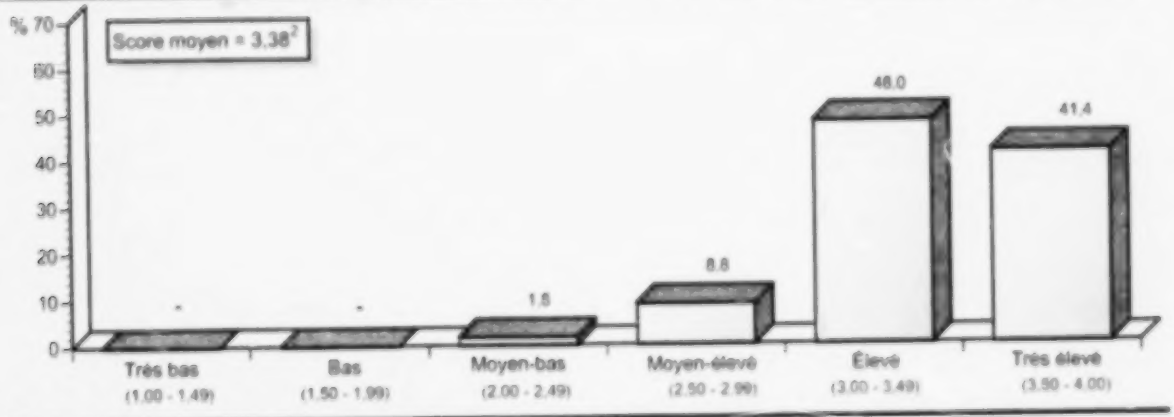
3.1.2.4 Dimension 4 : L'interaction de l'éducatrice avec les parents

La quatrième dimension de la qualité des services éducatifs examinée dans l'enquête touche aux relations établies par l'éducatrice avec les parents des enfants qui les fréquentent. Celle-ci repose sur sept items concernant la continuité de l'intervention entre l'éducatrice et la famille soutenue par des échanges, l'intégration des familles au service, la collaboration avec les parents lorsque l'enfant est en difficulté, ou encore les relations constructives que l'éducatrice parvient à établir avec les parents. Parmi les dimensions de la qualité traitées dans cette étude, c'est la seule dont les items ne sont pas regroupés en sous-dimensions. Rappelons également que la collecte de données pour cette dimension a été réalisée en bonne partie au moyen d'une entrevue avec l'éducatrice, plusieurs éléments compris dans les items de cette dimension ne pouvant être observés directement.

En 2003, l'interaction de l'éducatrice avec les parents des poupons en installation présente un niveau de qualité élevé, en vertu d'un score moyen estimé à 3,38 (figure 3.5). Ce résultat positif, synonyme d'une bonne qualité éducative en général sur ce plan, s'explique par les estimations allant de 2,97 à 3,75 obtenues aux items de cette dimension (tableau C.3.4). Plus concrètement, mentionnons que les items relatifs aux moyens de communication mis à la disposition des parents (item 566 : 3,75) et aux relations constructives établies avec eux (item 565 : 3,62), à la fin de la journée, recueillent des estimations situées au-dessus de 3,50, ce qui correspond au niveau très élevé de l'indice de qualité. Ainsi en est-il des échanges entre l'éducatrice et les parents qui privilégient la continuité de l'intervention avec la famille (item 41 : 3,51).

La distribution des poupons selon le niveau de qualité en matière d'interaction entre l'éducatrice et les parents révèle un profil tout aussi favorable (figure 3.5). Celle-ci démontre que la qualité telle que mesurée pour cette dimension est de niveau élevé ou très élevé pour la vaste majorité des poupons en installation (89 %). Par ailleurs, un environnement éducatif de qualité passable est le lot d'environ un poupon sur dix (9 %). En proportion, seul un très petit nombre d'enfants de cette catégorie d'âge (1,8 %) évoluent dans un milieu de garde éducatif dont la qualité est jugée de niveau moyen-bas sur ce plan, donc sous le seuil minimal de 2,50.

Figure 3.5
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur l'interaction de l'éducatrice avec les parents[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.
2. La marge d'erreur associée à cette estimation est de 0,06.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

3.1.3 La qualité selon les activités de base

La description de la qualité selon les quatre dimensions présentées précédemment inclut un ensemble d'items relatifs aux activités de base que sont l'accueil, les repas, les soins personnels, les jeux extérieurs, les périodes transitoires et la fin de la journée. Il est aussi intéressant et utile de mesurer la qualité observée au cours de ces activités de base de façon distincte. Cette perspective d'analyse complémentaire permet de tracer un portrait de la qualité de l'expérience vécue des poupons en installation de CPE lors d'activités ou à des moments jugés significatifs dans la vie de tous les jours d'un service de garde éducatif. Pour chacune des activités, l'analyse porte sur les scores moyens et la distribution des poupons selon les niveaux de l'indice de qualité.

3.1.3.1 L'accueil

En installation de CPE, pendant ce premier moment significatif de la journée qu'est l'accueil, la qualité des services en pouponnière est de niveau élevé en général, en raison d'un score moyen estimé de 3,43 (tableau 3.4). Au total, cinq des six items relevant de cette activité de base affichent des scores moyens correspondant aux niveaux élevé ou très élevé de l'indice de qualité (tableau C.3.5). Deux d'entre eux obtiennent des estimations au-dessus de 3,50; il s'agit de la possibilité pour les poupons de faire des choix au moment de l'accueil (item 513 : 3,93) et de l'accueil des familles favorisé par un aménagement adapté du vestiaire (item 511 : 3,62).

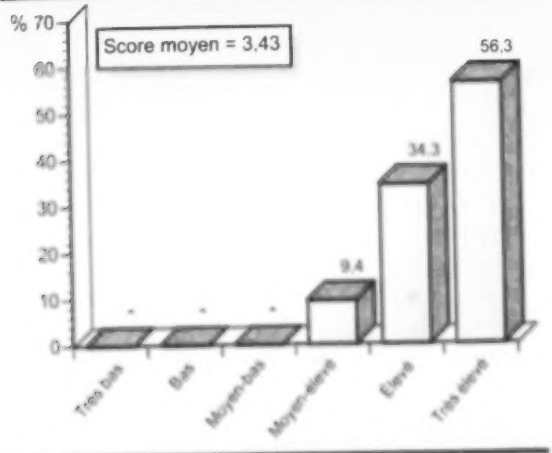
La distribution présentée à la figure 3.6 révèle un portrait très positif quant à la qualité de l'accueil pour les poupons en installation. En effet, pendant ce moment de la journée, environ 91 % d'entre eux bénéficient d'un environnement éducatif de qualité élevée ou très élevée selon l'indice; dans la plupart des cas (56 %), le niveau de qualité est très élevé. Les autres enfants fréquentant ce type de services (9 %) évoluent dans un milieu où l'accueil est de qualité passable par rapport aux principes du programme éducatif.

Tableau 3.4
Qualité par activité de base, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Activité 5.1 :	L'accueil	3,43	Élevé	0,06
Activité 5.2 :	Les repas	3,41	Élevé	0,07
Activité 5.3 :	Les soins personnels	2,75	Moyen-élevé	0,08
Activité 5.4 :	Les jeux extérieurs	2,37	Moyen-bas	0,10
Activité 5.5 :	Les périodes transitoires	2,76	Moyen-élevé	0,11
Activité 5.6 :	La fin de la journée	3,58	Très élevé	0,06

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Figure 3.6
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors de l'accueil[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

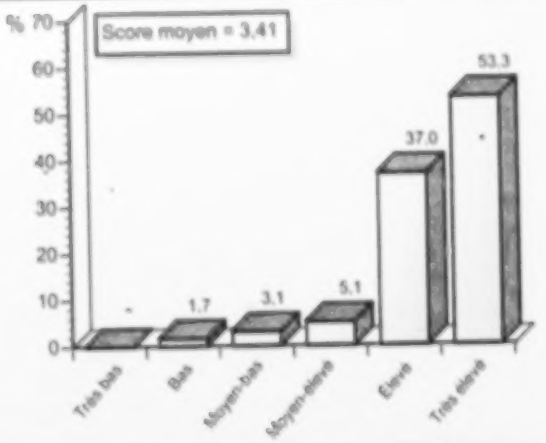
Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

3.1.3.2 Les repas

Les périodes de repas, incluant les collations et le dîner, figurent aussi parmi les moments importants de la journée des poupons. Il importe que ces activités se déroulent dans un climat le plus calme possible et dans le respect des besoins des poupons et des règles de santé et de sécurité. Pendant ces périodes, l'enquête montre que la qualité de l'environnement de garde éducatif des poupons en installation est généralement élevée, avec un score moyen similaire (3,41) à celui estimé pour l'accueil (3,43) (tableau 3.4). Ce résultat positif est attribuable au fait que les neuf items composant cette activité de base obtiennent des scores moyens estimés se situant entre 3,00 et 4,00, pour une qualité de niveau élevé ou très élevé sur ce plan (tableau C.3.5). Parmi ceux-ci, mentionnons que l'aménagement des lieux favorise un climat détendu au moment du dîner (item 525 : 3,80), et que le caractère sain de la collation et du repas servis aux poupons est généralement bien assuré (item 521 : 3,56; item 526 : 3,66).

Le profil de distribution des poupons selon le niveau de qualité concernant les repas est aussi très favorable (figure 3.7). Ainsi, environ neuf poupons en installation sur dix bénéficient d'un environnement éducatif dont l'indice de qualité est de niveau élevé (37 %) ou très élevé (53 %) pendant ces périodes. Par ailleurs, la qualité pendant les repas est de niveau moyen-élevé pour près de 5 % des poupons et ils sont environ 4,8 % à recevoir des services dont la qualité à ces moments de la journée est jugée insatisfaisante par rapport aux principes sous-jacents du programme éducatif et de certaines pratiques recommandées qui en découlent.

Figure 3.7
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors des périodes de repas[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

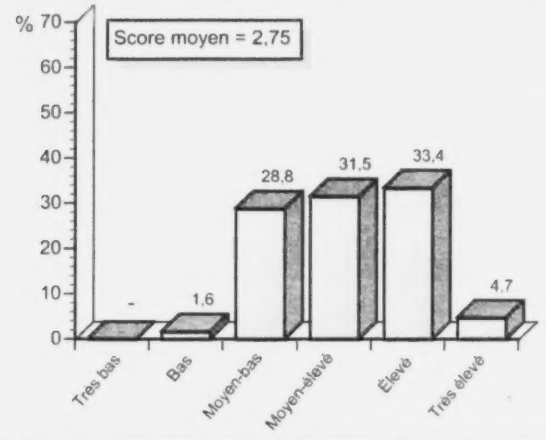
Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

3.1.3.3 Les soins personnels

Selon les données de l'enquête, la qualité de l'expérience vécue par les poupons en installation pendant les périodes de soins personnels (ex. : au moment des changements de couche, du lavage des mains de l'éducatrice et des poupons, etc.) est de niveau moyen-élevé selon l'indice, avec un score moyen estimé de 2,75. Cette estimation est inférieure à celles notées précédemment pour l'accueil et pour les repas (tableau 3.4). Un examen détaillé permet de

constater la présence d'écarts relativement importants entre les scores moyens obtenus pour certains items compris dans cette activité de base. Ainsi, on remarque que l'item 534 concernant la fréquence du lavage des mains de l'éducatrice se démarque nettement des autres en affichant le score moyen le plus faible (1,70) correspondant au niveau bas de l'indice de qualité (tableau C.3.5). Plus positivement, on note en général que l'éducatrice prend très bien en compte les besoins individuels des poupons pendant les soins personnels (item 535 : 3,55), cet item présentant l'estimation la plus élevée. Les trois autres items se rapportant à cette activité affichent quant à eux un niveau moyen-élevé de qualité.

Figure 3.8
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité relatif aux soins personnels[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

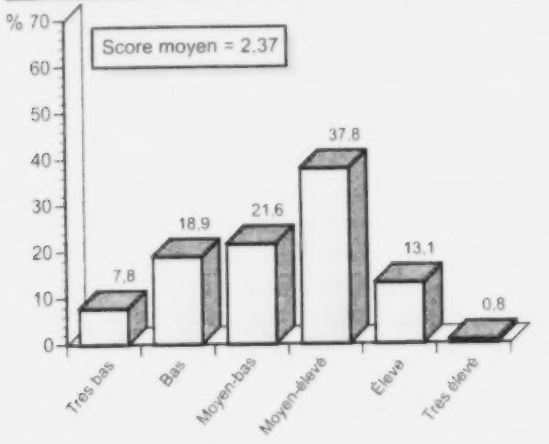
Sous l'angle de la distribution des poupons selon le niveau de qualité des soins personnels, l'analyse révèle un profil un peu moins favorable que ceux décrits pour les deux activités de base examinées précédemment. En effet, environ 30 % des poupons évoluent dans des installations où la qualité des périodes de soins personnels ne correspond pas de manière satisfaisante à la réglementation en matière de santé et de sécurité et aux principes de base du programme éducatif. Par ailleurs, sur le plan des soins personnels, on remarque une bonne ou très bonne qualité de services pour 38 % des poupons et 32 % sont exposés à une qualité jugée passable (figure 3.8).

3.1.3.4 Les jeux extérieurs

En ce qui concerne les jeux extérieurs organisés pour les poupons en installation, il s'agit de l'activité de base présentant le résultat le plus faible par rapport aux autres activités examinées dans l'enquête (tableau 3.4). Le score moyen étant estimé à 2,37[6], c'est donc dire que la qualité est de niveau moyen-bas pour ce qui est des jeux extérieurs offerts aux poupons. On peut expliquer ce résultat par le fait que parmi les onze items concernés par cette activité, six affichent des scores moyens en deçà du seuil de 2,50 (tableau C.3.5). L'item affichant l'estimation la plus faible concerne le matériel disponible pour les jeux dans la cour ou au parc qui favorise rarement les aspects du développement autres que sensori-moteur (item 542SB : 1,19). Du côté positif, les données révèlent qu'en général, les déplacements du groupe à l'intérieur et à l'extérieur de la cour se déroulent sereinement (item 546 : 3,05) et que l'aménagement de la cour est approprié lorsqu'il y a présence de neige au sol (541N : 3,09).

Comme on peut s'y attendre, le profil de distribution des poupons sur le plan de la qualité des jeux extérieurs est peu favorable. Les services en installation où la qualité des jeux extérieurs ne satisfait pas aux principes du programme éducatif, en raison de scores situés sous le seuil minimal de 2,50, est le lot de près de la moitié des poupons (48 %), ce qui inclut un quart des enfants touchés par des services de qualité très faible ou médiocre sur ce plan (figure 3.9). Plus du tiers des poupons (38 %) participent quant à eux à des jeux extérieurs qualifiés de passables tandis qu'une faible proportion d'entre eux (14 %) bénéficient d'une bonne ou très bonne qualité éducative à cet égard.

Figure 3.9
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors des périodes de jeux extérieurs[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003



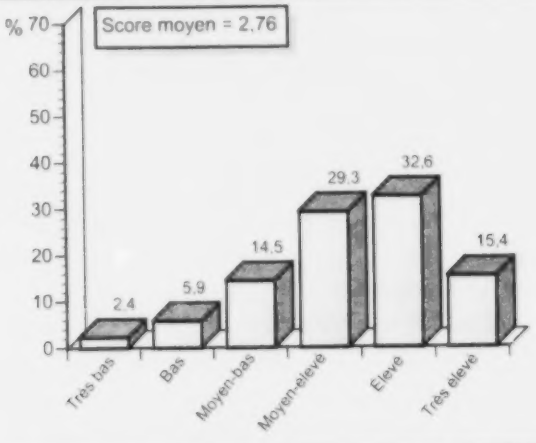
1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

3.1.3.5 Les périodes transitoires

La distribution présentée à la figure 3.10 montre que près de la moitié des poupons (48 %) fréquentent des services de garde éducatifs dont la qualité est de niveau élevé ou très élevé pendant les périodes transitoires. Par ailleurs, près de trois poupons sur dix (29 %) évoluent dans des milieux éducatifs classés dans la catégorie moyen-élevé de l'indice, reflétant une qualité passable sur ce plan. Enfin, on note que près du quart des poupons (23 %) fréquentent des services où la qualité des périodes transitoires ne correspond pas aux principes véhiculés par le programme éducatif puisque les scores obtenus n'atteignent pas le seuil minimal de 2,50.

Figure 3.10
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors des périodes transitoires[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

3.1.3.6 La fin de la journée

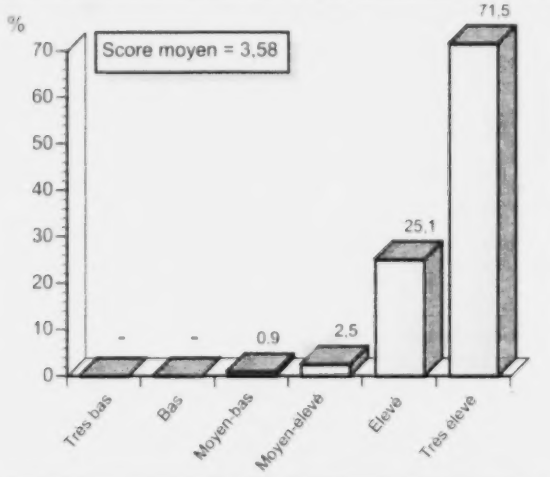
La fin de la journée est le dernier moment significatif des poupons avant le retour à la maison. C'est aussi un moment privilégié pour l'éducatrice pour établir et maintenir des rapports constructifs avec les parents et pour partager avec eux les expériences vécues par les enfants au cours de la journée.

Les résultats permettent de constater que ce moment de la journée est en moyenne de qualité très élevée dans les pouponnières en installation. Il s'agit du score moyen le plus fort (3,58) comparativement aux estimations obtenues pour les autres activités de base (tableau 3.4). Ce résultat traduit le fait que les six items relevant de ce moment de la journée récoltent des scores moyens au-dessus de 3,00 (tableau C.3.5). À titre d'exemple, mentionnons que pendant cette période de la journée, les poupons ont la possibilité de faire des choix, notamment quant à leur activité ou à leur compagnon ou compagne de jeu (item 562 : 3,83) et qu'ils ont l'attention de leur éducatrice (item 564 : 3,76). On note aussi qu'en général les parents disposent de suffisamment de moyens de communication avec

l'éducatrice (item 566 : 3,75) et que cette dernière établit des relations constructives avec eux (item 565 : 3,62).

Ce portrait général très positif ressort également à la figure 3.11. En effet, la quasi-totalité des poupons en installation (97 %) ont une expérience de qualité élevée ou très élevée à la fin de la journée; pour environ sept poupons sur dix (72 %), elle est de niveau très élevé. Par ailleurs, en proportion, on note que très peu d'enfants de cette catégorie d'âge (2,5 %) se trouvent dans un milieu de garde éducatif offrant une qualité passable pendant ce moment de la journée. Enfin, la part des poupons touchés par une qualité insatisfaisante sur ce plan est minime (0,9 %).

Figure 3.11
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la fin de la journée[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

3.1.4 La synthèse des résultats sur la qualité

L'enquête permet de décrire une situation généralement positive quant à la qualité d'ensemble de l'expérience vécue par les poupons en installation (score moyen total de 3,05). Ainsi en est-il pour trois des quatre dimensions qui la composent; la structuration et la variation des types d'activités, l'interaction de l'éducatrice avec les poupons et l'interaction de l'éducatrice avec les parents affichent des scores moyens de 3,02, 3,12 et 3,38, respectivement. Pour ce qui est de la structuration des lieux, si la qualité est jugée passable en moyenne, il est à noter que le score moyen estimé pour cette dimension (2,91) est situé près du seuil de 3,00 délimitant l'atteinte d'une bonne qualité éducative à cet égard.

Une analyse plus détaillée des résultats basée sur les distributions de poupons selon l'indice de qualité, enrichie de l'examen des scores moyens par item, permet de voir où se situent généralement les forces et les lacunes dans les services en installation offerts aux enfants de cette catégorie d'âge. Du côté des aspects positifs, on observe d'abord une bonne ou très bonne qualité de services pour une grande majorité de poupons pour les sous-dimensions concernant l'observation des poupons par l'éducatrice, les activités, l'intervention démocratique, la communication et les relations interpersonnelles de même que pour la dimension de l'interaction de l'éducatrice avec les parents (66 % à 89 %, selon le cas). Les sous-dimensions de l'aménagement des lieux et de l'horaire de la journée présentent aussi un tableau relativement favorable puisqu'un peu plus de la moitié des poupons fréquentent des installations affichant des scores de qualité de 3,00 ou plus (59 % et 55 %, respectivement).

Ces résultats très positifs renvoient à la présence de plusieurs items des sous-dimensions ou de la dimension concernée affichant un niveau de qualité élevé ou très élevé. Cependant, l'analyse met aussi en relief quelques aspects pour lesquels la qualité n'atteint pas le seuil minimal requis de 2,50 à l'intérieur de certains de ces univers mesurés. En effet, on note qu'en moyenne, les éducatrices ne se lavent pas les mains assez fréquemment, ce qui constitue un problème du point de vue de la santé, en particulier en pouponnière vu le jeune âge et la vulnérabilité des enfants. Par ailleurs, l'aménagement des lieux permet peu le contact direct avec le matériel, limitant ainsi la possibilité pour les poupons de choisir et de manipuler les objets. De plus, en ce qui a trait à l'intervention démocratique, les éducatrices offrent généralement peu d'occasions aux poupons de résoudre des problèmes et d'agir de manière autonome. L'enquête permet

également de constater que les activités extérieures sont en moyenne peu valorisées par les éducatrices et que ces dernières ne sont pas suffisamment actives auprès des poupons pendant les jeux extérieurs.

L'enquête montre par ailleurs que des services de qualité passable touchent une part appréciable d'enfants de cette catégorie d'âge en installation pour certaines sous-dimensions. Cette proportion est d'environ le tiers dans le cas de l'aménagement des lieux, de l'horaire de la journée et de la valorisation du jeu (33 % à 38 %, selon le cas) et elle s'élève à près de la moitié pour ce qui est du matériel à la disposition des poupons (46 %).

Enfin, par rapport aux autres sous-dimensions, les résultats mettent en lumière une situation moins positive concernant la planification des activités, le matériel mis à la disposition des poupons et la valorisation du jeu. En ce qui concerne la planification des activités, la part des poupons en installation qui reçoivent des services de qualité inférieure au seuil minimal s'élève à près de 43 %. Lorsqu'on s'en tient aux poupons exposés à des services de qualité médiocre sur ce plan, leur nombre demeure important en proportion (25 %). Ces résultats sont à mettre en parallèle avec le fait que pour environ 25 % des poupons, l'enquête révèle une absence de planification plutôt qu'une planification peu adéquate (données non présentées). Ce portrait peu favorable observé pour cette sous-dimension renvoie peut-être aux habiletés de planification des éducatrices. Par ailleurs, il est aussi possible que des aspects organisationnels propres aux installations et plus ou moins propices à l'exercice d'une planification adéquate, laquelle requiert du temps et des moyens appropriés, soient en cause.

Pour les deux autres sous-dimensions, soit le matériel et la valorisation du jeu, c'est près de trois poupons sur dix environ qui ne bénéficient pas d'un environnement de garde éducatif correspondant de façon satisfaisante aux principes du programme éducatif (30 % et 28 %, respectivement). L'analyse par item montre notamment que le matériel disponible pour les jeux extérieurs dans la cour ou au parc ne favorise pas adéquatement le développement global des poupons. Ces résultats, lorsque mis en parallèle avec ceux indiquant que le matériel à l'intérieur favorise généralement bien le développement sensori-moteur et langagier des poupons, pourraient suggérer que du matériel approprié, pourtant présent dans les installations, n'est pas utilisé lors des activités à l'extérieur. Par ailleurs, les données révèlent que le matériel aurait avantage à mieux refléter la diversité des réalités culturelles et familiales.

Enfin, du côté de la valorisation du jeu, les principales lacunes concernent le fait qu'en général, les éducatrices n'interviennent pas assez sur le plan de l'organisation physique et matérielle du local de façon à valoriser le jeu et sur celui des initiatives des poupons dans leurs jeux qui ne sont pas suffisamment soutenues par les éducatrices. Cela dit, on note à l'intérieur de cette sous-dimension des aspects plus positifs, entre autres le fait que le jeu des poupons est très bien respecté en général par les éducatrices (ex. : respect du choix du jeu, du choix du compagnon de jeu, de l'utilisation du matériel pour les fins du jeu, etc.). À la lumière de ce qui précède en rapport avec la valorisation du jeu, il est possible qu'il soit aisé pour les éducatrices en général de respecter le jeu des enfants mais que les interventions directes auprès d'eux ou les interventions concernant l'aménagement physique présentent des difficultés. La question du temps et des moyens nécessaires à de telles interventions est peut-être en cause ici.

Finalement, pour ce qui est de la qualité des activités de base, l'enquête montre en général que la qualité de l'expérience vécue par les poupons en installation est considérée comme étant bonne ou même très bonne par rapport aux principes du programme éducatif, tant pour l'accueil, pour les repas que pour la fin de la journée (scores moyens de 3,43, 3,41 et 3,58, respectivement). On note toutefois une qualité passable pour ce qui est des soins personnels et des périodes transitoires (2,75 et 2,76, respectivement). Cependant, sur le plan des jeux extérieurs, la qualité telle que mesurée dans l'enquête n'atteint pas le seuil minimal requis pour satisfaire aux principes du programme (2,37). Pour cette activité de base, près de la moitié des poupons (48 %) sont touchés par une telle situation. Traduisant les lacunes relatives aux jeux extérieurs déjà relevées, un tel résultat est peut-être lié à une

question de temps et d'organisation nécessaires à la réalisation de ce type d'activités, comme cela a été soulevé pour d'autres points faibles rapportés précédemment en rapport avec certaines sous-dimensions de la qualité.

3.2 Les caractéristiques de l'environnement de garde éducatif et les liens avec la qualité

3.2.1 Le portrait de l'environnement de garde éducatif

Avant d'aborder l'analyse des facteurs associés à la qualité, il est nécessaire de présenter le portrait de l'environnement de garde éducatif des enfants âgés de moins de 18 mois fréquentant les installations de CPE. Pour ce faire, un certain nombre de caractéristiques liées au groupe des poupons, à l'éducatrice, à la personne responsable de la gestion de ce groupe, à l'installation ainsi qu'au milieu dans lequel est localisée l'installation sont examinées.

3.2.1.1 Caractéristiques du groupe

Les données de l'enquête *Grandir en qualité 2003* fournissent des renseignements permettant de dresser un portrait général des groupes auxquels appartiennent les enfants de moins de 18 mois en installation de CPE. Les variables décrites dans cette section sont le type et la taille du groupe, l'homogénéité des groupes de poupons selon l'âge ainsi que le nombre de poupons par éducatrice dans le groupe tel qu'observé au moment de l'enquête. Les caractéristiques décrites ici sont les mêmes que celles qui seront présentées pour les groupes d'enfants d'âge préscolaire bien que la façon de les définir est différente dans certains cas afin de correspondre à la réalité de cette population d'enfants.

Le type de groupe fait référence au mode de regroupement dans lequel évoluent les enfants la plus grande partie de la journée. Les données recueillies à l'aide de l'échelle d'observation en pouponnière, présentées au tableau 3.5, indiquent que près des deux tiers des poupons en installation (63 %) évoluent au sein de groupes fusionnés, lesquels se caractérisent par le fait que deux groupes de poupons et leur éducatrice respective sont réunis la majeure partie de la journée, celles-ci partageant la responsabilité de tous les enfants. Environ 30 % des enfants de cet âge sont dans des groupes simples et près de 7 % se trouvent dans des groupes en rassemblement qui fonctionnent comme les groupes fusionnés à la différence près qu'ils réunissent trois groupes de poupons ou plus ainsi que leur éducatrice. Il est pertinent de mentionner que ces trois modes de regroupement n'excluent pas d'autres formes ponctuelles de regroupement au cours de la journée[7].

Tableau 3.5
Distribution des enfants selon le type et la taille du groupe, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

	%	I. C.
Type de groupe		
Groupe simple	29,7	(21,9 – 38,6)
Groupe fusionné	63,5	(55,0 – 72,0)
Rassemblement	6,8	(3,1 – 12,8)
Taille du groupe		
Moins de 8 enfants	40,2	(31,5 – 48,8)
8 ou 9 enfants	38,8	(30,2 – 47,4)
10 enfants ou plus	21,1	(14,3 – 29,3)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

En ce qui concerne la taille des groupes, on note qu'il y a, en moyenne, autour de 7,6 poupons par groupe (données non présentées). La vaste majorité de ceux-ci (79 %) se répartissent à peu près en parts égales entre les groupes de moins de 8 poupons et ceux qui en comptent 8 ou 9. Environ un poupon sur cinq (21 %) se trouve dans un groupe de 10 poupons ou plus.

Généralement, dans les services de garde éducatifs, les enfants sont regroupés en fonction de leur âge, assurant ainsi une certaine homogénéité des groupes sur ce plan. Cependant, il arrive aussi que des groupes réunissent des enfants d'âges plus disparates. On peut penser que des groupes homogènes quant à l'âge des enfants ne présentent pas les mêmes défis sur le plan de la prestation de services de garde éducatifs que des groupes où les enfants sont d'âges différents, en particulier chez les poupons, en raison des nombreux changements qui marquent leur développement. Il apparaît donc pertinent de décrire l'homogénéité d'âge

dans ces groupes. L'enquête nous renseigne sur l'âge du plus jeune enfant et sur celui du plus vieux dans le groupe tel que déclaré par l'éducatrice responsable. Cette information permet d'obtenir l'écart d'âge moyen des poupons dans les groupes observés ainsi que de créer un indicateur d'homogénéité d'âge. Ce dernier comprend trois catégories définies comme suit : homogène (écart d'âge de 0 à 5 mois), peu homogène (écart d'âge de 6 à 11 mois) et très peu homogène (écart d'âge de 12 mois et plus).

Avant d'examiner les résultats concernant l'écart d'âge, il est important de mentionner que parmi les enfants en pouponnière dans les installations, environ 11 % des poupons faisaient partie d'un groupe où tous les enfants avaient de 18 mois à 5 ans au moment de l'enquête (données non présentées). Cela tient au fait que les groupes sont constitués au début de l'automne et qu'en cours d'année certains enfants franchissent le cap des 18 mois. Dans ce rapport, la référence est toutefois toujours faite aux enfants de moins de 18 mois même si certains d'entre eux étaient en fait un peu plus âgés au moment de l'observation.

En ce qui concerne l'écart d'âge moyen entre le poupon le plus jeune et le plus vieux dans les groupes en installation, celui-ci est estimé à 9,2 mois (données non présentées). Les données présentées au tableau 3.6 montrent qu'environ la moitié des poupons (52 %) appartiennent à un groupe où l'écart d'âge entre les enfants est de 6 à 11 mois. L'écart observé est de 0 à 5 mois dans environ 21 % des cas, indiquant que les groupes concernés sont relativement homogènes. Enfin, on note un écart d'âge de 12 mois et plus pour approximativement le quart des poupons (27 %). Cet indicateur mesurant l'homogénéité d'âge est associé de façon significative au type de groupe. Ainsi, les données du tableau 3.6 révèlent qu'il y a en proportion davantage de poupons faisant partie de groupes où l'écart d'âge est de 5 mois ou moins parmi ceux appartenant à un groupe simple que parmi ceux évoluant en groupe fusionné ou en rassemblement (47 % c. 10 %).

Tableau 3.6
Homogénéité d'âge selon le type de groupe[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

	Type de groupe					
	Groupe simple		Groupe fusionné ou en rassemblement		Total	
	%	I. C.	%	I. C.	%	I. C.
Homogène (de 0 à 5 mois)	47,4	(30,4 – 64,9)	10,3	(4,7 – 18,9)	**21,3**	(14,5 – 29,6)
Peu homogène (de 6 à 11 mois)	40,2	(24,1 – 58,1)	56,6	(45,9 – 67,3)	**51,7**	(42,9 – 60,6)
Très peu homogène (de 12 mois et plus)	12,4	(3,7 – 27,9)	33,1	(22,9 – 43,1)	**27,0**	(19,4 – 35,7)
Ensemble des enfants	**29,7**		**70,3**		**100,0**	

1. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Un autre indicateur important est le nombre d'enfants par éducatrice (ratio) basé sur deux variables provenant de l'échelle d'observation en pouponnière, soit les nombres d'enfants et d'éducatrices attitrées présents dans le groupe lors de l'observation. Dans les pouponnières en installation, ce rapport est évalué en moyenne à 4,2 poupons pour une éducatrice au moment de l'enquête. Soulignons que, selon le *Règlement sur les centres de la petite enfance* [C-8.2, r.2, article 21], le titulaire de permis doit s'assurer de la présence minimale auprès des enfants « [...] d'un membre [du personnel éducateur] pour 5 enfants ou moins, présents et âgés de moins de 18 mois ». En fait, les données du tableau 3.7 révèlent que la grande majorité des enfants de cet âge (77 %) évoluent dans un groupe où le nombre d'enfants par éducatrice est inférieur à la limite maximale permise par la réglementation, cette situation étant plus souvent observée chez les enfants en groupe fusionné ou en rassemblement que chez ceux fonctionnant en groupe simple (83 % c. 63 %).

Tableau 3.7
Nombre d'enfants par éducatrice en fonction des normes selon le type de groupe[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

	Type de groupe					
	Groupe simple		Groupe fusionné ou en rassemblement		Total	
	%	I. C.	%	I. C.	%	I. C.
Inférieur à la limite permise	63,2	(45,3 – 78,8)	83,3	(73,6 – 90,6)	**77,4**	(69,0 – 84,4)
Égal à la limite permise	36,8	(21,2 – 54,7)	16,7	(9,4 – 26,5)	**22,6**	(15,6 – 31,0)

1. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

3.2.1.2 Caractéristiques de l'éducatrice

Les données de l'enquête fournissent également des renseignements relatifs aux éducatrices responsables des groupes en pouponnière dans les installations de CPE. Les principales caractéristiques de ces éducatrices sont présentées brièvement de façon à dégager un portrait général de celles qui interagissent quotidiennement avec les enfants[6].

Tout d'abord, dans les installations, on estime que la presque totalité du personnel éducateur en pouponnière (100 %) est constituée de femmes (données non présentées). De plus, comme l'indique le tableau 3.8, environ la moitié des poupons (50 %) ont une éducatrice âgée de moins de 35 ans tandis que pour environ le quart d'entre eux (24 %), celle-ci a 45 ans ou plus.

Tableau 3.8
Distribution des enfants selon l'âge de l'éducatrice, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

	%	I. C.
Moins de 25 ans	14,0	(8,4 – 21,4)
25 à 29 ans	13,1	(7,7 – 20,5)
30 à 34 ans	23,3	(16,1 – 31,8)
35 à 39 ans	15,8	(9,8 – 23,5)
40 à 44 ans	9,2	(4,8 – 15,8)
45 à 49 ans	10,2	(5,5 – 17,0)
50 ans et plus	14,3	(8,6 – 21,8)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Quand on examine les caractéristiques relatives à la scolarité et à la qualification des éducatrices présentées au tableau 3.9, on constate qu'environ les trois quarts des poupons en installation (76 %) sont sous la responsabilité d'une éducatrice dont le plus haut niveau de scolarité atteint est une formation de niveau collégial

Tableau 3.9
Distribution des enfants selon la scolarité et la qualification de l'éducatrice, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

	%	I. C.
Plus haut diplôme obtenu		
Diplôme de niveau primaire ou secondaire	11,6	(6,5 – 18,7)
Diplôme de niveau collégial	76,3	(67,7 – 83,5)
Attestation (AEC)	30,9	(22,6 – 39,1)
Certificat (CEC)	3,4	(0,9 – 8,3)
Diplôme (DEC)	42,0	(33,2 – 50,9)
Diplôme de niveau universitaire	12,1	(6,9 – 19,3)
Qualification[1]		
Qualifiée	78,6	(70,3 – 85,4)
Non qualifiée	21,4	(14,6 – 29,7)
Plus haut niveau de formation reconnue (éducatrices qualifiées)		
Diplôme de niveau collégial	91,3	(83,8 – 96,1)
Attestation (AEC)	23,0	(15,1 – 32,7)
Certificat (CEC)	10,2	(5,0 – 18,0)
Diplôme (DEC)	58,1	(48,2 – 68,0)
Diplôme de niveau universitaire	8,7	(3,9 – 16,2)

1. Selon le *Règlement sur les CPE*.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

sans égard au domaine d'études. Parmi eux, on retrouve environ 31 % de poupons dont l'éducatrice a une Attestation d'études collégiales (AEC) et 42 % dont l'éducatrice détient un Diplôme d'études collégiales (DEC). Enfin, environ un poupon en installation sur dix (12 %) a une éducatrice possédant un diplôme d'études universitaires, tous domaines d'études confondus.

Les données de l'enquête révèlent par ailleurs qu'environ huit poupons sur dix (79 %) sont sous la responsabilité d'une éducatrice qualifiée en vertu de la réglementation. Cette reconnaissance est généralement acquise grâce à l'obtention d'un diplôme collégial car parmi les poupons concernés, environ neuf sur dix (91 %) ont une éducatrice qualifiée dont le plus haut niveau de formation reconnue entre dans cette catégorie. Dans la majorité des cas (58 %), il s'agit d'un Diplôme d'études collégiales (DEC). Parmi les poupons dont l'éducatrice n'est pas qualifiée (21 %), près de trois sur dix (28 %) ont une éducatrice qui poursuivait une formation dans le but d'être reconnue[9] (données non présentées).

D'autre part, soulignons qu'au total, environ 89 % de l'ensemble des poupons étaient sous la supervision d'une éducatrice ayant participé à des activités de perfectionnement dans l'année ayant précédé l'enquête peu importe le niveau ou le type de formation (données non présentées).

En ce qui a trait à l'expérience, on estime que près de la moitié des poupons (55 %) ont une éducatrice dont le nombre d'années d'expérience dans le service actuel est inférieur à 5 ans, tandis que près du quart d'entre eux (23 %) en ont une qui détient au moins 10 années d'expérience à ce titre (tableau 3.10). Fait à souligner, environ 42 % des poupons ont une éducatrice qui possède moins de 5 ans d'expérience en service régi, ce qui met en évidence le peu d'ancienneté d'une partie non négligeable du personnel éducateur dans ce type de services.

Tableau 3.10
Distribution des enfants selon le nombre d'années d'expérience de l'éducatrice, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

	Dans le CPE actuel		En service régi	
	%	I. C.	%	I. C.
Moins de 2 ans	17,3	(11,1 – 25,2)	11,7	(6,5 – 19,0)
2 à 4 ans	37,6	(29,0 – 46,2)	30,6	(22,2 – 39,0)
5 à 9 ans	21,3	(14,4 – 29,6)	21,1	(14,1 – 29,6)
10 ans et plus	23,8	(16,6 – 32,3)	36,6	(27,8 – 45,4)

Source : Institut de la statistique du Québec. *Grandir en qualité 2003.*

Les poupons en installation évoluent dans des groupes où les éducatrices jouissent de conditions d'emploi relativement stables. En effet, on estime que 86 % des poupons sont sous la responsabilité d'une éducatrice occupant un emploi régulier et la presque totalité (96 %) ont une éducatrice travaillant à plein temps (tableau 3.11). Au chapitre des salaires, environ quatre enfants sur dix (42 %) ont une éducatrice dont le salaire horaire se situe entre 12,00 $ et 14,75 $ ce qui correspond aux échelons salariaux inférieurs définis en fonction de l'expérience et de la qualification[10]. À l'opposé, dans environ un cas sur quatre (27 %), les poupons ont une éducatrice dont le salaire horaire est de 18,00 $ et plus, correspondant aux échelons supérieurs des éducatrices qualifiées et non qualifiées.

Tableau 3.11
Distribution des enfants selon certaines conditions de travail de l'éducatrice, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

	%	I. C.
Situation en emploi		
Travail régulier	86,3	(78,9 – 91,9)
Travail temporaire ou sur appel	13,7	(8,2 – 21,1)
Horaire de travail		
À temps plein (32 heures/ semaine et plus)	96,5	(91,5 – 99,0)
À temps partiel (moins de 32 heures/semaine)	3,5	(1,0 – 8,5)
Salaire horaire		
12,00 $ à 14,75 $	41,5	(32,8 – 50,3)
14,92 $ à 17,79 $	31,5	(23,2 – 39,7)
18,00 $ et plus	27,0	(19,4 – 35,8)

Source : Institut de la statistique du Québec. *Grandir en qualité 2003.*

3.2.1.3 Caractéristiques de la gestionnaire

La description de l'environnement de garde éducatif des enfants de moins de 18 mois en installation de CPE se poursuit par la présentation des caractéristiques des gestionnaires[11] qui supervisent les groupes dont ils font partie et soutiennent les éducatrices qui en ont la charge.

Les données de l'enquête indiquent une fois de plus la prédominance des femmes dans les services de garde éducatifs puisque environ 93 % des poupons en installation font partie d'un groupe supervisé par une personne de sexe féminin (tableau 3.12). Quant à l'âge de ces gestionnaires, on remarque que dans environ la moitié des cas (51 %), les poupons sont sous la supervision d'une gestionnaire âgée entre 35 et 44 ans.

Tableau 3.12
Distribution des enfants selon le sexe et l'âge de la gestionnaire, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

	%	I. C.
Sexe		
Femmes	92,8	(86,7 – 96,7)
Hommes	7,2	(3,3 – 13,3)
Groupe d'âge		
Moins de 30 ans	6,1	(2,6 – 11,9)
30 à 34 ans	12,3	(7,1 – 19,4)
35 à 39 ans	27,5	(19,9 – 36,3)
40 à 44 ans	23,7	(16,6 – 32,2)
45 à 49 ans	18,9	(12,4 – 26,9)
50 ans et plus	11,5	(6,5 – 18,5)

Source : Institut de la statistique du Québec. *Grandir en qualité 2003.*

Les données sur la scolarité des gestionnaires révèlent que pour près des deux tiers des enfants concernés (65 %), la gestionnaire responsable du groupe détient un diplôme d'études universitaires, tous domaines confondus (tableau 3.13)[12]. Au regard des domaines d'études, on constate que les enfants sont relativement plus nombreux à faire partie d'un groupe supervisé par une gestionnaire ayant obtenu un diplôme relié à la garde éducative, à l'éducation ou au développement de l'enfant (71 %) que par une personne détenant un diplôme en administration ou en gestion (35 %). Notons également que ce sont près de 17 % des poupons qui se trouvent dans des groupes supervisés par une gestionnaire qui détient un diplôme dans ces deux domaines d'études alors que pour une proportion d'environ 10 %, elle n'en possède aucun dans ces deux catégories (données non présentées).

Tableau 3.13
Distribution des enfants selon la scolarité de la gestionnaire, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

	%	I. C.
Plus haut diplôme		
Diplôme de niveau primaire ou secondaire	2,6	(0,6 – 7,2)
Diplôme de niveau collégial	32,4	(24,1 – 40,7)
Diplôme de niveau universitaire	65,0	(56,7 – 73,4)
Diplôme relié à la garde, à l'éducation ou au développement de l'enfant		
Oui	71,3	(62,5 – 79,1)
Non	28,7	(20,9 – 37,5)
Diplôme en administration ou en gestion		
Oui	35,3	(26,9 – 43,7)
Non	64,7	(56,3 – 73,2)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Les données du tableau 3.14 révèlent qu'à peu près un poupon sur cinq (21 %) a une gestionnaire qui détient moins de 2 ans d'expérience à ce titre dans le CPE actuel alors que pour environ le tiers (32 %) cette dernière en détient 10 ou plus. Quant à l'expérience en service régi, on constate qu'environ 43 % des poupons fréquentent un service de garde éducatif où la gestionnaire ayant 10 ans ou plus d'expérience. Faisant écho à ces données, on constate par ailleurs que près de la moitié des poupons (47 %) appartiennent à un groupe supervisé par une gestionnaire bénéficiant d'un salaire annuel de 45 000 $ ou plus.

Tableau 3.14
Distribution des enfants selon le nombre d'années d'expérience et le salaire de la gestionnaire, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

	%	I. C.
Nombre d'années d'expérience comme gestionnaire dans le CPE actuel		
Moins de 2 ans	21,1	(14,3 – 29,3)
2 à 4 ans	29,6	(21,7 – 38,5)
5 à 9 ans	17,7	(11,4 – 25,6)
10 ans et plus	31,6	(23,4 – 39,8)
Nombre d'années d'expérience comme gestionnaire en service régi		
Moins de 2 ans	14,4	(8,8 – 21,9)
2 à 4 ans	25,1	(17,8 – 33,7)
5 à 9 ans	17,2	(11,0 – 25,0)
10 ans et plus	43,3	(34,5 – 52,0)
Salaire annuel brut		
Moins de 30 000 $	1,9	(0,3 – 6,2)
30 000 $ à 34 999 $	9,6	(5,1 – 16,3)
35 000 $ à 39 999 $	19,2	(12,6 – 27,3)
40 000 $ à 44 999 $	22,3	(15,3 – 30,7)
45 000 $ et plus	47,0	(38,1 – 55,8)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

3.2.1.4 Caractéristiques de l'installation

Au total six variables ont été retenues pour dresser un portrait des installations[13] de CPE fréquentées par les enfants de moins de 18 mois. Les données tirées des *Rapports d'activités 2002-2003 des CPE* révèlent d'abord qu'environ 18 % des poupons font partie d'une installation où le nombre d'enfants inscrits (toutes catégories d'âge confondues) est de 80 et plus tandis qu'environ 42 % en fréquentent une en comptant 60 ou moins (tableau 3.15).

En ce qui concerne plus spécifiquement le nombre de places disponibles pour les poupons, on note que près de 82 % des enfants de moins de 18 mois fréquentent une installation offrant moins de 15 places pour cette catégorie d'âge. Plus précisément, dans environ six cas sur dix (63 %), le nombre de places réservées aux poupons se situe entre 10 et 14 (tableau 3.15). Les données concernant le nombre d'années d'existence révèlent pour leur part qu'environ 28 % des poupons évoluent dans une installation de CPE en opération depuis moins de 5 ans alors qu'ils sont près d'un sur deux (47 %) à en fréquenter une dont l'existence remonte à au moins 15 ans. Les résultats de l'enquête indiquent également qu'environ un poupon sur quatre (23 %) fréquente une installation recevant une allocation supplémentaire pour milieu défavorisé[14]. Pour environ 14 % des enfants, ce supplément équivaut à 2,5 % de l'allocation de base.

Tableau 3.15
Distribution des enfants selon certaines caractéristiques de l'installation, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

	%	I. C.
Nombre d'enfants inscrits dans l'installation		
Jusqu'à 60 enfants	41,5	(32,8 – 50,3)
61 à 79 enfants	40,9	(32,2 – 49,6)
80 enfants et plus	17,6	(11,3 – 25,5)
Nombre de places pour poupons		
Moins de 10 places	19,1	(12,6 – 27,1)
10 à 14 places	62,8	(54,2 – 71,3)
15 places et plus	18,1	(11,8 – 26,1)
Nombre d'années d'existence		
Moins de 5 ans	28,3	(20,5 – 37,1)
5 à 14 ans	25,1	(17,8 – 33,7)
15 à 24 ans	34,5	(26,1 – 42,9)
25 ans et plus	12,1	(6,9 – 19,2)
Pourcentage de l'allocation pour milieu défavorisé		
Sans allocation (0 %)	76,5	(68,1 – 83,7)
Avec allocation	23,5	(16,3 – 31,9)
2,5 %	14,5	(8,8 – 21,9)
5 %	6,0	(2,5 – 11,7)
7,5 %	3,0	(0,8 – 7,8)
Proportion d'éducatrices qualifiées		
Moins de 50 %	14,3	(8,6 – 21,9)
50 % à 66 %	27,5	(19,7 – 36,4)
67 % à 74 %	20,4	(13,6 – 28,8)
75 % et plus	37,8	(29,1 – 46,5)
Présence d'au moins une conseillère pédagogique		
Oui	74,7	(66,1 – 82,1)
Non	25,3	(17,9 – 33,9)

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, Fichier *CAFE*, mis à jour le 20 février 2003.
MESSF, *Rapports d'activités 2002-2003 des CPE*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des CPE 2002-2003*.

Par ailleurs, les données de l'enquête permettent d'estimer que plus de la moitié (58 %) des enfants dans le type de services concerné fréquentent une installation où il y avait au moins deux éducatrices qualifiées sur trois au cours de la semaine de référence[15]. Mentionnons que ce seuil est important car la réglementation des CPE exige que deux membres du personnel éducateur sur trois soient qualifiés. À cet égard, il est à noter qu'environ un poupon sur sept (14 %) évolue dans une installation où la proportion d'éducatrices qualifiées est inférieure à 50 %. Mentionnons toutefois que ces résultats concernent la part des poupons qui fréquentent une installation respectant la norme (les deux tiers des éducatrices sont qualifiées) et que de ce fait elle ne peut être assimilée à la donnée présentée précédemment au tableau 3.9, laquelle indique la proportion de poupons dont l'éducatrice attitrée est qualifiée (79 %).

Finalement, les données concernant la présence d'une conseillère pédagogique indiquent qu'environ les trois quarts des poupons fréquentent une installation (75 %) bénéficiant d'une telle ressource.

3.2.1.5 Caractéristiques du milieu environnant

Pour enrichir le portrait des installations de CPE accueillant les poupons, il est pertinent de décrire leur localisation géographique ainsi que certaines caractéristiques du milieu dans lequel elles se situent car des recherches indiquent que certaines d'entre elles peuvent être associées à la qualité des services de garde éducatifs offerts aux enfants (voir chapitre 1).

La répartition des enfants de moins de 18 mois selon la localisation géographique de l'installation est tout d'abord présentée à l'aide d'un regroupement en sept catégories des régions administratives du Québec. On estime que 28 % des poupons en installation fréquentent un service de garde éducatif localisé dans la région administrative de Montréal, laquelle correspond à l'île de Montréal (tableau 3.16). On en retrouve également près de 19 % en Montérégie et environ 16 % dans la région du Centre-Est. Quant aux régions dites du Centre-Ouest et du Nord-de-Montréal, chacune d'entre elles accueille respectivement environ 11 % des poupons en installation de CPE alors que la région de l'Est du Québec en accueille près de 7 % et celle de l'Ouest, 8 %.

Si on examine maintenant la répartition des poupons en installation sur la base d'un découpage par unités statistiques[16], on constate que près de 71 % de cette clientèle fréquente des services situés dans une grande région urbaine (RMR)[17].

À elle seule, la RMR de Montréal regroupe près de la moitié des poupons (49 %; données non présentées). En ce qui a trait aux installations localisées dans un centre urbain intermédiaire (AR)[18] ou encore dans une autre région, on estime qu'elles accueillent chacune 15 % et 14 % respectivement des poupons dans ce type de services.

Tableau 3.16
Distribution des enfants selon la localisation de l'installation, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

	%	I. C.
Regroupement de régions administratives		
Est (Gaspésie, Bas-Saint-Laurent, Côte-Nord, Saguenay)	6,9	(3,1 – 12,9)
Centre-Est (Capitale-Nationale, Chaudière-Appalaches)	15,9	(10,0 – 23,6)
Centre-Ouest (Mauricie, Centre-du-Québec, Estrie)	11,0	(6,1 – 17,9)
Montérégie	18,9	(12,4 – 26,9)
Montréal	28,1	(20,4 – 36,9)
Nord-de-Montréal (Laval, Laurentides, Lanaudière)	11,2	(6,2 – 18,1)
Ouest (Outaouais, Abitibi-Témiscamingue)	8,1	(3,9 – 14,3)
Unités statistiques		
Grandes régions urbaines (RMR)	71,3	(62,5 – 79,1)
Centres urbains intermédiaires (AR)	14,8	(9,1 – 22,3)
Autres régions	13,9	(8,3 – 21,3)

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Les données issues du recensement canadien de 2001 permettent quant à elles de décrire sommairement certaines caractéristiques sociodémographiques de la population résidant dans le secteur où l'installation est située[19]. En examinant les données du tableau 3.17, on remarque d'abord que la majorité des poupons québécois (53 %) fréquentent une installation localisée dans un milieu où le taux d'activité de la population[20] se situe autour de la moyenne québécoise (64 %)[21] alors que 13 % d'entre eux évoluent dans une installation située dans un secteur moins favorisé sur ce plan avec un taux d'activité inférieur à 55 %. Au chapitre des revenus, les données du recensement indiquent qu'environ 21 % des poupons évoluent dans une installation située dans un milieu où environ une famille sur deux a un revenu annuel brut inférieur à 40 000 $, ce qui révèle une certaine précarité financière. Plus précisément, on estime que 30 % des enfants de moins de 18 mois sont accueillis dans une installation comptant dans son environnement immédiat au moins 25 % d'unités familiales à faible revenu[22].

Enfin, le jumelage des données de l'enquête avec celles du dernier recensement du Canada permet de connaître la proportion de personnes nées hors Québec dans le secteur de l'installation, c'est-à-dire le plus souvent des personnes dont le pays de naissance n'est pas le Canada. Ces données montrent que près de deux poupons sur trois (63 %) fréquentent une installation située dans un secteur où moins d'un résident sur dix est né hors Québec. À l'opposé, environ 11 % d'entre eux sont accueillis dans un service situé dans un secteur où cette situation est le fait d'au moins le quart de la population, ce qui pourrait indiquer qu'une plus grande diversité culturelle est présente dans ces milieux (tableau 3.17).

Tableau 3.17
Distribution des enfants selon certaines caractéristiques du milieu environnant de l'installation[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

	%	I. C.
Taux d'activité (population de 15 ans et plus)		
Moins de 55 %	13,4	(8,0 – 20,7)
55 % à 69 %	53,4	(44,6 – 62,2)
70 % et plus	33,2	(24,9 – 41,5)
Revenu médian des familles (2000)		
Moins de 40 000 $	21,2	(14,3 – 29,4)
40 000 $ à 59 999 $	46,7	(37,9 – 55,5)
60 000 $ et plus	32,1	(23,9 – 40,4)
Proportion des unités familiales à faible revenu (2000)		
Moins de 10 %	29,3	(21,5 – 38,2)
10 % à 24 %	40,6	(31,9 – 49,3)
25 % et plus	30,1	(22,0 – 38,2)
Proportion de la population née hors Québec		
Moins de 10 %	63,1	(54,6 – 71,6)
10 % à 24 %	25,5	(18,1 – 34,1)
25 % et plus	11,4	(6,4 – 18,3)

1. Correspond à une aire de diffusion (AD) telle que définie par Statistique Canada.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Recensement du Canada 2001*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

3.2.2 Les facteurs associés à la qualité éducative

Cette section du rapport a pour but de déterminer les liens entre les caractéristiques de l'environnement de garde éducatif des enfants de moins de 18 mois en installation de CPE et la qualité des services qui leur sont offerts. L'analyse concerne d'abord la qualité d'ensemble et par la suite celle des quatre dimensions qui la composent. Suivant le plan d'analyse, les facteurs sont analysés selon deux grandes catégories de variables. La première comprend les caractéristiques du groupe du poupon et celles de son éducatrice alors que la deuxième inclut celles relatives à la gestionnaire responsable du groupe en plus des caractéristiques de l'installation à proprement parler et celles concernant le milieu environnant. Outre les variables présentées dans la section consacrée au portrait, un ensemble de variables dont l'intérêt a été souligné au chapitre 1 ont été examinées[23].

En ce qui a trait à la mesure de qualité à proprement parler, mentionnons qu'étant donné les petits effectifs de certains niveaux de l'indice, les scores ont dû être regroupés en deux catégories pour effectuer les croisements. Le tercile inférieur inclut le tiers des poupons fréquentant les services obtenant les scores les plus faibles tandis que la catégorie supérieure regroupe les deux tiers restants. Ce faisant, les analyses bivariées permettent de cerner des caractéristiques associées à la fréquentation par les poupons de services de garde éducatifs atteignant un certain niveau de qualité éducative. Il est à noter que selon cette méthode, les seuils délimitant les deux catégories dépendent de la distribution des scores dans chaque type de services ou dimension concernés. C'est pourquoi ils sont présentés pour l'ensemble de l'échelle et pour chacune des dimensions qui la composent au tableau 3.18.

Pour chacune des dimensions de la qualité éducative, un tableau synthèse présente la répartition des poupons en installation de CPE pour les variables qui se sont révélées y être associées au seuil de 0,05, sur la base du test du khi-carré. Les variables significatives au seuil de 0,10 sont mentionnées seulement dans le texte sous forme de tendance afin de dégager des pistes de recherche. Étant donné que plusieurs caractéristiques sont interreliées, la section suivante est consacrée à l'analyse multivariée afin de cerner lesquelles s'avèrent les plus fortement associées au niveau de qualité d'ensemble des services de garde éducatifs offerts aux poupons. Il convient de rappeler ici qu'étant donné la nature transversale de l'enquête, on ne peut présumer de liens de causalité entre les caractéristiques examinées et la qualité des services éducatifs offerts dans ce type de services comme dans les autres types de services couverts par l'enquête.

Tableau 3.18
Seuils des catégories de l'indice de qualité utilisées pour les analyses bivariées selon les dimensions, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
Ensemble de l'échelle	[2,34 à 2,95]	[2,95 à 3,66]
Dimension 1 : La structuration des lieux	[2,16 à 2,77]	[2,78 à 3,52]
Dimension 2 : La structuration et la variation des types d'activités	[2,38 à 2,89]	[2,90 à 3,62]
Dimension 3 : L'interaction de l'éducatrice avec les poupons	[1,51 à 2,97]	[2,97 à 3,84]
Dimension 4 : L'interaction de l'éducatrice avec les parents	[2,29 à 3,14]	[3,29 à 4,00]

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

3.2.2.1 Facteurs associés à la qualité d'ensemble

Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice

Les données de l'enquête *Grandir en qualité 2003* n'ont pas permis de noter d'association significative entre la qualité d'ensemble observée dans les pouponnières de CPE et les caractéristiques du groupe dans lequel évoluent les poupons.

Au chapitre des caractéristiques de l'éducatrice, l'analyse des données révèle qu'une seule variable parmi celles considérées s'avère associée de façon significative à la qualité d'ensemble. Plus précisément, on remarque que la proportion de poupons se situant dans les deux terciles supérieurs de l'échelle de qualité (score variant entre 2,95 et 3,66; tableau 3.18) est plus élevée lorsque l'éducatrice détient un diplôme de niveau collégial à titre de plus haut niveau de formation reconnue que lorsqu'elle en possède un de niveau universitaire (tableau 3.19). Fait à souligner, on constate par ailleurs que la qualité d'ensemble tend à être associée de façon négative au fait que le poste occupé par l'éducatrice est syndiqué ($p < 0,10$; données non présentées).

Caractéristiques de la gestionnaire, de l'installation et du milieu environnant

Selon les données de l'enquête *Grandir en qualité 2003*, aucune caractéristique de la gestionnaire à proprement parler serait associée de façon significative à la qualité d'ensemble mesurée des services que reçoivent les enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, selon la mesure retenue ici. Celle-ci tend toutefois à être associée positivement à la satisfaction qu'éprouve la gestionnaire quant à ses relations avec le personnel éducateur ($p < 0,10$; données non présentées).

Un plus grand nombre d'associations significatives sont toutefois observées entre la qualité d'ensemble mesurée dans les pouponnières et les caractéristiques de l'installation. Tout d'abord, la qualité d'ensemble ne serait pas étrangère au nombre total d'enfants inscrits dans l'installation, celle-ci étant relativement moins élevée lorsque l'on y compte 80 enfants ou plus plutôt

Tableau 3.19
Caractéristique de l'éducatrice associée à la qualité d'ensemble[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Plus haut niveau de formation reconnue[2] (éducatrices qualifiées)		
Diplôme de niveau collégial	29,1	70,9
Diplôme de niveau universitaire	74,5	25,5

1. $p < 0,05$. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.
2. Selon le *Règlement sur les CPE*.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

qu'entre 61 et 79 enfants inscrits (tableau 3.20). À l'inverse, on observe une association positive entre la qualité des services de garde éducatifs dont bénéficient les poupons et le fait pour l'installation d'avoir en moyenne au moins deux contacts annuels de type professionnel avec un CLSC. Soulignons que la qualité d'ensemble s'avère aussi associée positivement à la présence de congés pour obligations familiales payés aux éducatrices de l'installation. Par ailleurs, bien que ces résultats ne soient pas significatifs au seuil de 0,05, la présence de congés sociaux payés aux éducatrices ainsi que le nombre d'ateliers ou de conférences organisés pour les parents dans l'année précédant l'enquête tendent à être associés positivement à la qualité d'ensemble des services éducatifs offerts dans les pouponnières de CPE ($p < 0,10$; données non présentées).

En ce qui concerne la gestion budgétaire, les données du tableau 3.20 révèlent que les enfants de moins de 18 mois en installation de CPE bénéficient d'un environnement éducatif de meilleure qualité lorsqu'une moins grande part de la masse salariale totale est consacrée au personnel éducateur (moins de 75 %) ou, qu'en corollaire, une plus grande part de l'ensemble des dépenses est consacrée à des frais généraux lesquels incluent les amortissements et les frais d'opération ainsi que les frais d'administration et la masse salariale du personnel de gestion et des autres membres du personnel, à l'exception du personnel éducateur.

Tableau 3.20
Caractéristiques de l'installation associées à la qualité d'ensemble[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Nombre d'enfants inscrits dans l'installation		
Jusqu'à 60 enfants	34,7	65,3
61 à 79 enfants	21,3	78,7
80 enfants et plus	56,5	43,5
Nombre de contacts annuels avec le CLSC		
Moins de 2 contacts	56,4	43,6
De 2 à 10 contacts	26,2	73,8
Plus de 10 contacts	29,1	70,9
Congés pour obligations familiales payés aux éducatrices		
Oui	17,0	83,0
Non	39,3	60,7
Part de la masse salariale du personnel éducateur sur l'ensemble de la masse salariale		
Moins de 75 %	18,0	82,0
75 % et plus	43,4	56,6
Part des frais généraux sur l'ensemble des dépenses		
Moins de 25 %	41,6	58,4
25 % et plus	23,0	77,0

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports d'activités 2002-2003 des CPE*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des CPE 2002-2003*.

Les données de l'enquête n'ont pas permis de noter d'association significative ou de tendance entre la qualité d'ensemble des services offerts aux poupons en installation et les caractéristiques du milieu où elle est localisée, qu'il s'agisse de la proportion d'unités familiales à faible revenu ou encore du pourcentage de la population née hors Québec.

3.2.2.2 Facteurs associés à la qualité de la structuration des lieux

Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice

Les données de l'enquête *Grandir en qualité 2003* révèlent que la qualité de la structuration des lieux est associée de façon significative à une seule caractéristique du groupe auquel appartiennent les poupons. En effet, les poupons faisant partie d'un groupe où le nombre d'enfants par éducatrice est inférieur à la limite maximale autorisée par la réglementation sont proportionnellement plus nombreux que les autres à recevoir des services de meilleure qualité (tableau 3.21).

En ce qui a trait aux caractéristiques des éducatrices, seule la participation à des rencontres d'équipe s'est révélée associée significativement à la qualité de la présente dimension. Ainsi, les données de l'enquête montrent qu'en proportion plus de poupons évoluent dans des lieux de meilleure qualité lorsque leur éducatrice participe régulièrement à des rencontres d'équipe que lorsqu'elle n'y participe pas ou y participe seulement de façon occasionnelle (72 % c. 48 %).

Caractéristiques de la gestionnaire, de l'installation et du milieu environnant

L'enquête n'a pas permis d'observer de relation significative ou de tendance entre les caractéristiques des gestionnaires responsables des groupes de poupons en installation de CPE et la qualité de la structuration des lieux qu'ils fréquentent.

Tableau 3.21
Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice associées à la qualité de la structuration des lieux[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
A) Caractéristique du groupe		
Nombre d'enfants par éducatrice		
Inférieur à la limite permise	27,2	72,8
Égal ou supérieur à la limite permise	48,4	51,6
B) Caractéristique de l'éducatrice		
Participation à des rencontres d'équipe		
Régulièrement	27,6	72,4
À l'occasion ou jamais	52,1	47,9

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

En ce qui a trait aux caractéristiques relatives au fonctionnement des installations, on note une association négative entre la qualité de la structuration des lieux et la présence de places réservées pour enfants avec déficience (tableau 3.22). En supposant que ces places réservées étaient occupées au moment de l'enquête, ces résultats laissent croire que la qualité de la structuration des lieux est moins susceptible d'atteindre le niveau défini (scores entre 2,78 et 3,52; tableau 3.18) dans les installations accueillant cette clientèle.

On remarque également au tableau 3.22, que, comme pour la qualité d'ensemble, le fait de consacrer une plus grande part de la masse salariale au personnel éducateur serait associé négativement à la qualité de la structuration des lieux en pouponnière.

Outre ces relations significatives au seuil de 0,05, la qualité de la structuration des lieux tend à être évaluée moins favorablement lorsque le nombre d'enfants inscrits dans l'installation est plus élevé (80 enfants ou plus) alors que la présence de congés sociaux payés par l'installation au personnel éducateur tend à aller de pair avec une meilleure qualité de la structuration des lieux fréquentés par les poupons, tout comme cela a été noté avec la qualité d'ensemble ($p < 0,10$; données non présentées).

Pour terminer, soulignons que l'évaluation de la structuration des lieux en pouponnière de CPE est relativement plus favorable lorsque l'installation ne reçoit pas d'allocation pour milieu défavorisé ou lorsque cette allocation représente une plus grande part de l'allocation de base (5 % ou 7,5 % plutôt que 2,5 %) (tableau 3.22).

Tableau 3.22
Caractéristiques de l'installation associées à la qualité de la structuration des lieux[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Présence de places réservées pour enfants avec déficience		
Oui	56,0	44,0
Non	25,1	74,9
Part de la masse salariale du personnel éducateur sur l'ensemble de la masse salariale		
Moins de 75 %	21,9	78,1
75 % et plus	39,2	60,8
Pourcentage de l'allocation pour milieu défavorisé		
Sans allocation (0%)	28,1	71,9
2,5 %	66,1	33,9
5 % ou 7,5 %	9,9	90,1

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des CPE 2002-2003*.

3.2.2.3 Facteurs associés à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités

Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice

Les données de l'enquête *Grandir en qualité 2003* n'ont pas permis de noter de lien entre les caractéristiques du groupe auquel appartiennent les poupons en installation et la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités. Cependant, une caractéristique de l'éducatrice est liée significativement à cette dimension de la qualité. En effet, comme pour la dimension précédente, la participation régulière des éducatrices à des rencontres d'équipe y est associée positivement (tableau 3.23). Notons également que la structuration et la variation des types d'activités éducatives offertes aux poupons tendent à être évaluées de façon plus favorable lorsque l'éducatrice est âgée de moins de 40 ans ($p < 0,10$; données non présentées).

Tableau 3.23
Caractéristique de l'éducatrice associée à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Participation à des rencontres d'équipe (12 derniers mois)		
Régulièrement	27,5	72,5
À l'occasion ou jamais	52,3	47,7

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Caractéristiques de la gestionnaire, de l'installation et du milieu environnant

En examinant le tableau 3.24, on constate que la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités est liée à deux caractéristiques de la gestionnaire : le diplôme obtenu dans un domaine relié à la garde, à l'éducation ou au développement des enfants et son degré de satisfaction vis-à-vis de son travail. En effet, lorsqu'on restreint l'analyse aux poupons fréquentant une installation où la gestionnaire possède un tel diplôme, on observe que le fait pour celle-ci de posséder un diplôme de niveau universitaire dans ce domaine plutôt que collégial ou autres est associé à un niveau de qualité moindre. Quant au degré de satisfaction de la gestionnaire envers son travail, une évaluation plus favorable de cette dimension est observée lorsque celle-ci se dit très satisfaite à cet égard.

En ce qui concerne les caractéristiques organisationnelles, les données révèlent que la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités est relativement plus élevée lorsque des congés pour obligations familiales sont payés au personnel éducateur permanent de l'installation qui y travaille à temps plein (tableau 3.24).

Notons également que la qualité de cette dimension tend à être liée de façon négative au nombre d'enfants inscrits dans l'installation (plus de 80 enfants), comme noté précédemment, alors qu'elle tend à être relativement plus élevée lorsque au moins deux contacts de type professionnel ont lieu en moyenne dans l'année entre des membres du personnel de l'installation et le personnel d'un CLSC ($p < 0,10$; données non présentées).

Aucune caractéristique du milieu environnant ne semble toutefois associée à cette dimension de la qualité éducative chez les poupons en installation de CPE.

Tableau 3.24
Caractéristiques de la gestionnaire et de l'installation associées à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
A) Caractéristiques de la gestionnaire		
Diplôme relié à la garde, à l'éducation ou au développement des enfants		
Diplôme de niveau universitaire	46,6	53,4
Autres diplômes	22,6	77,4
Degré de satisfaction face au travail		
Très satisfaite	25,2	74,8
Moins que très satisfaite	42,1	58,0
B) Caractéristique de l'installation		
Congés pour obligations familiales payés aux éducatrices		
Oui	17,0	83,0
Non	36,9	63,1

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports d'activités 2002-2003 des CPE*.

3.2.2.4 Facteurs associés à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les poupons

Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice

Les données de l'enquête n'ont pas permis de noter de lien entre les caractéristiques du groupe auquel appartiennent les poupons en installation et la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les poupons. Parmi les caractéristiques de l'éducatrice en pouponnière qui ont été examinées, la participation régulière de celle-ci à des rencontres d'équipe se révèle associée de façon positive à la qualité de l'interaction avec les poupons, tout comme cela est le cas pour les deux dimensions de la qualité éducative déjà présentées (tableau 3.25).

Tableau 3.25
Caractéristique de l'éducatrice associée à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Participation à des rencontres d'équipe		
Régulièrement	28,6	71,5
À l'occasion ou jamais	51,8	48,2

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Caractéristiques de la gestionnaire, de l'installation et du milieu environnant

On constate au tableau 3.26 que la qualité de l'interaction entre l'éducatrice et les poupons dont elle a la charge est liée à plusieurs caractéristiques organisationnelles. Ainsi, on observe la présence d'un lien négatif entre le fait pour la gestionnaire de détenir un diplôme en administration ou en gestion et la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les poupons. Par contre, le fait de détenir un diplôme relié à la garde éducative, à l'éducation ou au développement des enfants ainsi que le nombre d'années d'expérience cumulées par la gestionnaire, en tant qu'éducatrice ou responsable d'un service de garde en milieu familial, tendent à y être associés de façon positive ($p < 0,10$; données non présentées). Au chapitre des conditions salariales de la gestionnaire, les données du tableau 3.26 indiquent que l'interaction de l'éducatrice avec les poupons est relativement meilleure lorsque la gestionnaire responsable du groupe de poupons gagne un salaire annuel brut de moins de 35 000 $ plutôt que supérieur, cet indicateur étant bien sûr lui-même lié à la formation et à l'expérience.

Si l'on examine les liens entre les caractéristiques organisationnelles de l'installation et la qualité de cette dimension de l'expérience vécue par les poupons en installation de CPE, on note que l'interaction de l'éducatrice avec les poupons est de meilleure qualité lorsqu'une procédure formelle d'évaluation du personnel existe et, de nouveau, lorsque le personnel éducateur permanent de l'installation a accès à des congés payés pour obligations familiales (tableau 3.26).

Tableau 3.26
Caractéristiques de la gestionnaire et de l'installation associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
A) Caractéristiques de la gestionnaire		
Diplôme en administration ou en gestion		
Oui	47,7	52,4
Non	24,5	75,5
Salaire annuel brut de la gestionnaire		
Moins de 35 000 $	4,5	95,5
35 000 $ et plus	36,7	63,3
B) Caractéristiques de l'installation		
Présence d'une évaluation formelle du personnel		
Oui	27,0	73,0
Non	50,2	49,8
Congés pour obligations familiales payés aux éducatrices		
Oui	13,9	86,1
Non	39,0	61,0
Part de la masse salariale du personnel éducateur sur l'ensemble de la masse salariale		
Moins de 75 %	17,2	82,8
75 % et plus	43,9	56,1

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports d'activités 2002-2003 des CPE*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des CPE 2002-2003*.

Enfin, au chapitre de la structure financière des installations, les données révèlent, encore ici, que les enfants de moins de 18 mois fréquentant une installation où la masse salariale du personnel éducateur compte pour une plus grande part de la masse salariale totale (75 % ou plus) sont relativement désavantagés. Aucune caractéristique décrivant la clientèle immédiate desservie ne semblerait toutefois entrer en jeu, directement ou non.

3.2.2.5 Facteurs associés à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents

Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice

Les données de l'enquête *Grandir en qualité 2003* n'ont pas permis de déceler de liens significatifs entre les caractéristiques du groupe des poupons en installation et la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents. On note toutefois que la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents tend à être relativement plus élevée lorsque le nombre d'enfants par éducatrice est inférieur à la limite maximale autorisée (soit 5 enfants par éducatrice en pouponnière) ($p < 0,10$; données non présentées).

Par ailleurs, quatre variables décrivant les éducatrices se révèlent associées à l'évaluation de la qualité éducative pour cette dimension. Tout d'abord, le fait pour l'éducatrice de détenir un diplôme universitaire sans égard au domaine d'études est lié à une évaluation moins favorable des relations qu'elle entretient avec les parents (tableau 3.27). Une tendance similaire est d'ailleurs observée lorsque l'on considère uniquement les éducatrices qualifiées en vertu de la réglementation ($p < 0,10$; données non présentées). Par contre, le fait pour celle-ci de participer de façon régulière à des rencontres d'équipe y est lié de façon positive. Ainsi en est-il également lorsque l'éducatrice se déclare très satisfaite de son travail et de sa relation avec les parents des poupons dont elle a la charge, comme en témoignent les données du tableau 3.27.

Ces variables mises à part, on note que la qualité de l'interaction entre l'éducatrice et les parents tend à être relativement meilleure lorsque l'éducatrice occupe un emploi régulier plutôt que temporaire ou sur appel ($p < 0,10$; données non présentées).

Tableau 3.27
Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Plus haut diplôme		
Diplôme de niveau universitaire	50,6	49,4
Autres diplômes	24,0	76,0
Participation à des rencontres d'équipe		
Régulièrement	21,4	78,6
À l'occasion ou jamais	51,2	48,8
Degré de satisfaction face à la relation avec les parents		
Très satisfaite	20,8	79,2
Moins que très satisfaite	37,6	62,4
Degré de satisfaction face au travail		
Très satisfaite	17,6	82,4
Moins que très satisfaite	44,0	56,0

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Caractéristiques de la gestionnaire, de l'installation et du milieu environnant

Comme pour la tendance relevée à la dimension précédente, les données de l'enquête indiquent que l'expérience acquise par la gestionnaire en tant qu'éducatrice ou responsable en milieu familial constitue un facteur associé à la qualité de l'interaction entre l'éducatrice et les parents, la proportion de poupons concernés par le niveau de qualité supérieur étant plus élevée lorsque la gestionnaire est plus expérimentée en ce domaine (tableau 3.28). À l'inverse, le fait de posséder un diplôme en administration ou en gestion est associé à un niveau de qualité moindre à cet égard.

Tableau 3.28
Caractéristiques de la gestionnaire associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Nombre d'années d'expérience comme éducatrice ou RSG		
0 à 4 ans	35,2	64,8
5 ans et plus	13,6	86,5
Diplôme en administration ou en gestion		
Oui	38,0	62,0
Non	20,6	79,4

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Finalement, l'analyse des données n'a pas permis de noter d'association significative entre les caractéristiques des installations fréquentées par les poupons et la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents. Celle-ci tend toutefois à être supérieure lorsqu'une plus grande part des dépenses de l'installation est consacrée à la masse salariale de l'ensemble du personnel (75 % ou plus) plutôt qu'à d'autres postes de dépenses ($p < 0,10$; données non présentées).

3.2.2.6 Analyse multivariée des facteurs associés à la qualité d'ensemble

Dans la section précédente, on a vu que la qualité des services éducatifs que reçoivent les poupons en installation est étroitement liée à diverses caractéristiques de l'environnement éducatif. Plusieurs de ces caractéristiques sont toutefois elles-mêmes interreliées. Pour cerner l'association nette entre un facteur donné et la qualité de l'expérience vécue par les enfants de moins de 18 mois en installation, une fois un ensemble de caractéristiques prises en compte, on a recours ici à la régression logistique. Cette méthode permet d'inclure dans l'analyse plusieurs variables explicatives à la fois. À l'instar des études menées sur le sujet, l'analyse portera ici uniquement sur la qualité d'ensemble des services de garde éducatifs offerts dans ce type de services. Pour déterminer les principaux facteurs sur lesquels il faudrait intervenir pour améliorer un aspect ou une dimension particulière du vécu des poupons en installation, des analyses additionnelles devront être menées ultérieurement.

Concrètement, on cherche ici à déterminer les facteurs les plus fortement associés à la fréquentation par les poupons de meilleurs services de garde éducatifs, selon la catégorisation déjà définie (scores de qualité variant entre 2,95 et 3,66; tableau 3.18). Aux fins des analyses, toutes les variables significatives au seuil de 0,10 d'après les analyses bivariées ont été prises en compte. Ainsi, en plus des variables qui se sont avérées significativement liées à la qualité d'ensemble au seuil de 0,05 (voir tableaux 3.19 et 3.20), ont été considérées les caractéristiques suivantes : l'écart

d'âge entre l'enfant le plus vieux et le plus jeune du groupe, le fait que le poste qu'occupe l'éducatrice attitrée est syndiqué ou non, le degré de satisfaction de la gestionnaire quant à ses relations avec les éducatrices, le nombre d'ateliers ou de conférences pour les parents donnés dans l'année précédente ainsi que la présence de congés sociaux payés aux éducatrices de l'installation.

Les variables retenues dans l'analyse permettent de contraster différentes catégories entre elles. Une des catégories sert de groupe de référence dans le modèle, et les rapports de cotes rattachés à l'autre catégorie, ou aux autres catégories, lorsqu'il y a en plus d'une, comparent les effets respectifs de chacune par rapport à la catégorie de référence. Les rapports de cotes significatifs au seuil de 0,05, une fois l'ensemble des variables prises en compte, sont présentés au tableau 3.29. Il est à noter que, comme le phénomène étudié (le fait de fréquenter des services de meilleure qualité) n'est pas rare, il est recommandé d'interpréter ces rapports d'une façon corrélationnelle, c'est-à-dire en considérant seulement que la probabilité de fréquenter des services de garde éducatifs de meilleure qualité est augmentée ou diminuée par un facteur donné sans préciser l'ampleur de l'« effet » observé. Ainsi, un rapport inférieur à 1 doit être interprété comme indiquant que les poupons sont moins susceptibles de recevoir des services éducatifs dont la qualité d'ensemble est relativement plus élevée, telle que nous l'avons définie (scores de 2,95 à 3,66), par rapport à la catégorie de référence, tandis qu'une valeur supérieure à 1 révèle qu'ils le sont davantage.

Tableau 3.29
Principales caractéristiques[1] associées à une meilleure qualité d'ensemble des services de garde éducatifs (scores de 2,95 à 3,66), enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

	Modèle	
	Rapport de cotes	**Intervalle de confiance (95 %)**
Poste syndiqué de l'éducatrice		
Oui	0,28	(0,10 - 0,81)†
Non	*1,00*	...
Degré de satisfaction de la gestionnaire quant à ses relations avec le personnel éducateur		
Très satisfaite	2,66	(1,04 - 6,81)†
Moins que très satisfaite	*1,00*	...
Congés pour obligations familiales payés aux éducatrices de l'installation		
Oui	7,29	(2,20 - 24,19)††
Non	*1,00*	...
Nombre de contacts annuels de l'installation avec le CLSC		
Moins de 2 contacts	*1,00*	...
Entre 2 et 10 contacts	4,75	(1,34 - 16,87)†
Plus de 10 contacts	4,48	(1,06 - 18,96)†
Part de la masse salariale du personnel éducateur sur l'ensemble de la masse salariale		
Moins de 75 %	*1,00*	...
75 % ou plus	0,23	(0,08 - 0,60)††

1. La catégorie de référence est inscrite en italique.

† : $p < 0,05$; †† : $p < 0,01$.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports d'activités 2002-2003 des CPE*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des CPE 2002-2003*.

Comme on peut le voir au tableau 3.29, une fois toutes les caractéristiques considérées, cinq facteurs ressortent comme étant associés au fait de bénéficier de services de garde éducatifs du niveau de qualité défini : le fait que l'éducatrice attitrée occupe ou non un poste syndiqué, la satisfaction de la gestionnaire quant à ses relations avec le personnel éducateur, la présence de congés pour obligations familiales payés aux éducatrices dans l'installation, le nombre moyen de contacts annuels que les membres du personnel ont avec un CLSC et la part de la masse salariale du personnel éducateur sur l'ensemble de la masse salariale[24]. Ainsi, toutes choses étant égales par ailleurs, les poupons sont plus susceptibles de bénéficier de services de meilleure qualité lorsque la gestionnaire est très satisfaite de ses relations avec le personnel éducateur, lorsque les éducatrices de l'installation ont droit à des congés pour obligations familiales et lorsque l'établissement a, de façon annuelle, en moyenne au moins 2 contacts professionnels avec un CLSC. À l'inverse, les poupons dont l'éducatrice attitrée occupe un poste syndiqué ou ceux fréquentant un établissement consacrant une plus grande part de sa masse salariale au personnel éducateur sont moins enclins à recevoir des services éducatifs de qualité supérieure. Au-delà de ces cinq variables, les autres variables prises en compte dans le modèle ne s'avèrent pas liées directement à la qualité d'ensemble des services en installations offerts aux poupons.

On remarquera que parmi toutes les variables fortement associées au niveau de qualité des services de garde éducatifs offerts en pouponnière, seule la syndicalisation concerne directement l'éducatrice responsable du groupe. Dans le cas de variables relatives aux conditions de travail, il est toutefois difficile de départager l'effet de facteurs individuels de celui des facteurs se rapportant à l'organisation ou à l'environnement dans lequel les éducatrices attitrées interagissent quotidiennement avec les poupons. Par exemple, dans le cas du lien positif observé entre la qualité et la présence de congés pour obligations familiales, on peut penser que cela reflète des conditions de travail plus intéressantes dans l'installation, lesquelles pourraient avoir un impact direct sur la motivation au travail des éducatrices. Les données ne permettent toutefois pas de savoir si l'éducatrice attitrée bénéficie elle-même de ce type de congé accessible au personnel permanent qui travaille à temps plein au CPE. Le fait que les poupons dont l'éducatrice est syndiquée sont moins susceptibles de bénéficier de services de garde éducatifs de meilleure qualité pourrait de son côté traduire une organisation du travail moins compatible avec le travail auprès des enfants de cette catégorie d'âge ou encore la présence de tensions entre la direction et le personnel éducateur. En fait, les résultats indiquent, qu'au-delà des conditions de travail, le niveau de qualité des services en pouponnière est étroitement lié à la relation entre les éducatrices et la responsable de gestion; c'est à tout le moins ce que suggère l'association positive entre le niveau de qualité et l'évaluation que fait la gestionnaire de ses relations avec le personnel éducateur.

L'association positive notée entre la qualité et le nombre de contacts que l'établissement a annuellement avec un CLSC demeure plus difficile à interpréter, entre autres choses, parce qu'on ne connaît pas la nature des contacts établis : demandes d'information, de soutien, etc. Cela pourrait refléter en partie une meilleure insertion de l'installation dans le milieu. Il convient cependant de souligner que les poupons ne se distinguent pas selon que l'installation qu'ils fréquentent a entre 2 et 10 contacts ou plus de 10 contacts annuels avec un CLSC.

Finalement, le fait qu'une plus grande part de la masse salariale consacrée au personnel éducateur soit associée à un niveau de qualité moindre soulève certaines interrogations; cela est peut-être lié au fait que les installations dont la masse salariale est forte disposent d'une moins grande part de financement pour l'achat ou l'entretien du matériel, une situation pouvant avoir une incidence négative sur la qualité d'ensemble. On peut également croire que l'investissement dans la masse salariale des éducatrices serait plus bénéfique lorsque ces dernières sont formées.

3.2.3 La synthèse des résultats sur l'analyse des facteurs associés

Parmi les nombreuses caractéristiques de l'environnement de garde éducatif des poupons en installation de CPE décrites précédemment, quelques-unes sont associées à la qualité éducative, tantôt dans son ensemble, tantôt pour l'une ou l'autre de ses dimensions, et dans certains cas, pour plusieurs dimensions. Cette synthèse permet de dégager les principaux résultats des analyses précédentes concernant les facteurs associés en examinant chacune des grandes catégories de variables que sont les caractéristiques des éducatrices et des groupes, et celles se rapportant à l'organisation ou encore au milieu dans lequel l'installation est située. Des pistes d'interprétation sont évoquées à l'occasion. Il faut toutefois se référer à la conclusion de ce rapport pour une analyse plus approfondie des résultats obtenus en lien avec les études menées sur le sujet.

Rappelons que les analyses ont été effectuées à partir d'une mesure relative permettant de cerner les facteurs associés à l'atteinte ou non d'un certain niveau de qualité éducative en pouponnière de CPE. Plus précisément, il s'agissait de distinguer les poupons bénéficiant de services classés dans les deux terciles supérieurs de l'indice de qualité de ceux fréquentant des services de garde éducatifs situés dans le tercile inférieur de cet indice (tableau 3.18).

3.2.3.1 Analyses bivariées

Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice

Les données de l'enquête *Grandir en qualité 2003* révèlent d'abord qu'un rapport enfants/éducatrice inférieur à la limite maximale permise par la réglementation (5 enfants/éducatrice) est associé à une structuration des lieux de meilleure qualité. Une tendance semblable est notée pour la dimension relative à l'interaction entre l'éducatrice et les parents.

Quelques caractéristiques de l'éducatrice s'avèrent également associées à la qualité des services de garde éducatifs en pouponnière. Parmi elles, la participation régulière des éducatrices aux rencontres d'équipe du personnel éducateur ressort comme étant liée positivement aux quatre dimensions de la qualité couvertes par l'enquête sans l'être cependant pour la qualité d'ensemble.

Le niveau de scolarité des éducatrices apparaît aussi comme étant associé à certaines dimensions de la qualité éducative en pouponnière. Plus précisément, les résultats révèlent la présence d'une relation négative entre le fait pour l'éducatrice de détenir un diplôme universitaire et la qualité dans le type de services à l'étude. Cette relation est notée pour l'ensemble des poupons en ce qui concerne l'interaction entre l'éducatrice et les parents. On l'observe également pour la qualité d'ensemble mais seulement lorsque l'analyse est restreinte aux enfants dont l'éducatrice est qualifiée en vertu de la réglementation. Ces relations négatives entre le niveau de scolarité de l'éducatrice et la qualité des services de garde éducatifs en pouponnière mériteraient d'être examinées plus attentivement.

Outre ces résultats, les données de l'enquête ont permis de mettre en évidence une relation positive entre la satisfaction de l'éducatrice vis-à-vis de son travail ou concernant ses relations avec les parents et la qualité de sa relation avec ces derniers.

Caractéristiques de la gestionnaire, de l'installation et du milieu environnant

Les données de l'enquête ont permis de cerner d'autres facteurs associés à la qualité, cette fois parmi les caractéristiques des gestionnaires et des installations. En ce qui concerne la scolarité des gestionnaires, on relève d'abord certains liens entre la qualité éducative et le type ou le niveau de diplôme obtenu. Ainsi, la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les poupons de même qu'avec les parents est relativement moins bonne lorsque la gestionnaire responsable du groupe est diplômée en gestion ou en administration que lorsqu'elle ne possède pas un tel diplôme. Étonnant au premier abord, ce résultat indique peut-être que ce genre de formation ne prépare pas ou ne sensibilise pas suffisamment les gestionnaires quant à la nécessaire prise en compte de la dimension des rapports interpersonnels dans le travail des éducatrices qu'elles sont appelées à encadrer.

Un autre résultat va dans le sens de cette hypothèse. En effet, on note que la qualité de l'environnement éducatif des poupons en installation sur le plan de l'interaction de l'éducatrice avec les poupons tend à être meilleure lorsque la gestionnaire a complété des études dans un domaine relié à la garde éducative, à l'éducation ou au développement des enfants. Par contre, le fait pour cette dernière de détenir un diplôme de niveau universitaire plutôt qu'un diplôme de niveau inférieur est associé à une qualité moindre de services du point de vue de la structuration et de la variation des types d'activités. Enfin, on observe également que le fait pour la gestionnaire d'avoir un diplôme universitaire, peu importe le domaine d'études, est lié négativement à la qualité de l'interaction entre les éducatrices et les parents des poupons. Cette relation inverse entre niveau de scolarité chez les gestionnaires et qualité, qui s'apparente à celle notée pour les éducatrices, appelle à une réflexion pour tenter d'expliquer ce phénomène. Enfin, il est intéressant de souligner que le cumul d'années d'expérience comme éducatrice ou comme responsable de service de garde en milieu familial par la gestionnaire est lié positivement à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents, et qu'une tendance allant dans la même direction est observée pour ce qui est de l'interaction de l'éducatrice avec les poupons. Ainsi, les résultats suggèrent que le fait de compter sur une gestionnaire ayant une connaissance pratique du travail d'éducatrice représenterait un atout. Notons que les données n'ont pas permis d'observer de relation entre les caractéristiques des gestionnaires et la qualité de la structuration des lieux en pouponnière.

Au chapitre des caractéristiques des installations, la présence de plusieurs facteurs associés à la qualité a été mise en évidence. La qualité dans son ensemble est associée au nombre d'enfants inscrits dans l'installation, un niveau de qualité relativement moins élevé étant observé dans les installations comptant 80 enfants ou plus plutôt qu'entre 61 et 79. Une relation similaire ressort sous forme de tendance pour certaines dimensions : la structuration des lieux et la structuration et la variation des types d'activités. Il serait intéressant de se pencher sur ce résultat ultérieurement afin de mieux comprendre pourquoi les installations comptant un nombre plus élevé d'enfants semblent désavantagées quant à qualité de l'environnement éducatif des poupons, par rapport aux installations pouvant en accueillir moins.

L'existence d'une procédure formelle d'évaluation du personnel dans l'installation représente un autre facteur associé à la qualité éducative en pouponnière, mais seulement en ce qui a trait à l'interaction de l'éducatrice avec les poupons. On peut penser que des mesures d'encadrement et de suivi des ressources humaines sont particulièrement importantes à cet égard.

On relève également une association positive entre le niveau de qualité des services éducatifs offerts aux poupons et l'accès des membres du personnel éducateur permanent à des congés payés pour obligations familiales, tant pour la qualité d'ensemble que pour la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités et de l'interaction de l'éducatrice avec les poupons.

Concernant plus précisément la gestion financière de l'installation, les données de l'enquête révèlent que le fait de consacrer une plus grande part de la masse salariale totale au personnel éducateur est négativement lié à plusieurs facettes de l'expérience vécue par les poupons (qualité d'ensemble, structuration des lieux et interaction de l'éducatrice avec les poupons). Surprenants au premier abord, ces résultats nécessitent un examen plus poussé. On peut toutefois penser que les services éducatifs dont la masse salariale est forte disposent d'une moins grande part de financement pour l'achat ou l'entretien du matériel, une situation pouvant nuire à la qualité des services offerts aux poupons.

Les données de l'enquête montrent que la structuration des lieux serait de meilleure qualité dans les installations ne recevant pas d'allocation pour milieu défavorisé de même que dans celles pour lesquelles cette allocation représente une plus grande part de l'allocation de base, soit de 5 % ou 7,5 % plutôt que de 2,5 % seulement. Ce résultat est d'autant plus intéressant qu'il ressort pour la dimension de la structuration des lieux, laquelle présente le portrait de qualité le moins favorable. Il se pourrait que parmi les installations en milieux défavorisés, seules celles ayant un pourcentage relativement élevé de parents usagers

ayant de faibles revenus bénéficient de cette mesure de soutien alors que celles qui en comptent moins ne parviennent pas à mettre en place ou à maintenir des lieux aménagés adéquatement et une bonne qualité de matériel. Toutefois, cela reste à vérifier au moyen d'analyses plus approfondies.

Enfin, il convient de souligner qu'aucune des caractéristiques relatives au milieu environnant examinées ici ne s'est révélée associée à la qualité éducative dans ce type de services.

3.2.3.2 Analyse multivariée de la qualité d'ensemble

Pour terminer, il convient de rappeler les résultats obtenus à l'analyse multivariée pour la qualité d'ensemble en dépit des limites inhérentes à cette mesure globale. En effet, cette analyse, dans la mesure où elle permet de prendre en compte simultanément un ensemble de variables, peut apporter un éclairage quant aux variables les plus déterminantes dans l'atteinte d'un certain niveau de qualité des services de garde éducatifs offerts aux poupons en installation de CPE. Les résultats obtenus révèlent que cinq caractéristiques ressortent comme étant plus fortement associées à la qualité de l'expérience vécue par les enfants de cette catégorie d'âge : le fait que l'éducatrice attitrée occupe ou non un poste syndiqué, la satisfaction de la gestionnaire quant à ses relations avec le personnel éducateur, la présence de congés pour obligations familiales payés aux éducatrices dans l'installation, le nombre de contacts que l'installation a, en moyenne, de façon annuelle avec un CLSC et la part de la masse salariale du personnel éducateur sur l'ensemble de la masse salariale. À l'exception de la syndicalisation et de la part de la masse salariale consacrée au personnel éducateur, ces caractéristiques sont associées de façon positive au niveau de qualité des services de garde éducatifs offerts aux enfants de moins de 18 mois en installation, tel que défini.

Certaines interprétations ont été avancées afin de comprendre ces résultats. Parmi les cinq caractéristiques soulevées, il semble y avoir un fil conducteur. De façon générale, les variables du modèle peuvent en effet être regroupées sous le dénominateur commun du financement ou de l'administration de l'installation. Ce sont des variables qui, bien qu'elles concernent moins directement les poupons, se révèlent fortement associées à la qualité des services éducatifs qu'ils reçoivent. On pourrait évoquer que la plupart de ces caractéristiques sont liées à la qualité de l'encadrement de la responsable de la gestion comme en témoigne d'une certaine façon l'association positive entre le niveau de qualité et une évaluation plus favorable de la gestionnaire de ses relations avec le personnel éducateur. Compte tenu de la plus grande vulnérabilité de cette clientèle, il est plausible que le soutien apporté par la responsable de la gestion soit très important pour les éducatrices en pouponnière, et par le fait même, pour la qualité de l'expérience vécue par les poupons. Il serait intéressant de faire des analyses plus poussées afin d'observer plus précisément les processus en cause.

Finalement, soulignons que si ces variables apparaissent plus déterminantes que les autres variables mesurées en ce qui a trait à la qualité d'ensemble, elles ne le sont pas nécessairement pour l'une ou l'autre dimension qui la compose. Afin de déterminer ces variables, des analyses multivariées pour chacune des dimensions de la qualité éducative seront requises. Rappelons par ailleurs que les résultats obtenus sont basés sur une mesure relative de la qualité éducative et que, dès lors, un regroupement différent des scores de qualité pourrait conduire à des résultats différents.

Notes

1. Précisons que la présence de poupons capables de s'asseoir ou de rampeurs dans le groupe entraîne une augmentation du score moyen à cette sous-dimension. Pour plus d'information, consulter la section 2.3.2 au chapitre 2.

2. Le faible score moyen pour cet item est en partie attribuable au fait qu'environ la moitié des poupons en installation (51 %) fréquentant un service où il n'y a pas ce type de matériel (données non présentées).

3. Ce faible résultat à l'item 542SB tient notamment au fait que près de 17 % des poupons en installation se trouvent dans des services ne disposant pas de matériel visant à favoriser le développement autre que psychomoteur dans les jeux extérieurs dans la cour ou au parc (données non présentées).

4. L'absence de planification des activités déclarée par l'éducatrice touche près du quart des poupons en installation (25 %), ce qui contribue aux faibles résultats notés pour la plupart des items de cette sous-dimension (données non présentées).

5. Précisons que la manifestation de comportements dérangeants de la part de poupons dans le groupe et tout déplacement du groupe à l'intérieur ou à l'extérieur sont tous deux associés à une diminution du score moyen à cette sous-dimension. Pour plus d'information, voir la section 2.3.2 au chapitre 2.

6. Mentionnons que pour environ le tiers des poupons en installation (32 %), aucune activité à l'extérieur n'a été organisée au cours de la journée, même si la température le permettait (données non présentées). Cela explique en partie les faibles résultats notés pour certains items de cette activité de base.

7. En effet, on observe parfois le jumelage de deux groupes simples pour une activité spécifique d'une durée relativement courte, ou encore, l'intégration temporaire de quelques poupons provenant d'un autre groupe à un groupe fusionné. L'information sur le recours à ces différents modes de regroupement ponctuels a été recueillie mais ne fait pas l'objet du présent rapport.

8. Soulignons que les données concernant l'éducatrice ont été recueillies à partir du *Questionnaire autoadministré destiné à l'éducatrice (QP-1)*. Dans les cas de groupes fusionnés ou de rassemblements, un seul questionnaire a été administré à l'éducatrice disponible pour y répondre.

9. Le taux de non-réponse à la question concernant la poursuite d'une formation dans le but d'être reconnue (Q27) est légèrement supérieur à 10 % (13,9 %), ce qui pourrait biaiser les résultats obtenus. L'analyse de cette non-réponse révèle d'ailleurs que les non-répondantes sont plus nombreuses en proportion dans les régions administratives de l'Estrie et de Laval.

10. Les échelons salariaux présentés proviennent du document du MESSF publié en 2003 qui s'intitule : *Échelles salariales du personnel des Centres de la petite enfance*.

11. Les données concernant les gestionnaires proviennent du QP-2, lequel était administré à la personne la plus directement responsable de la gestion quotidienne du groupe d'enfants sélectionné. Les services sélectionnés détenaient la responsabilité de désigner cette personne.

12. On rappelle que, par souci de simplification, nous utilisons dans ce rapport le genre féminin pour désigner les gestionnaires.

13. Les données concernant les installations présentées ici proviennent à la fois du *Questionnaire téléphonique destiné au gestionnaire de la garderie ou de l'installation* (QP-2), des *Rapports d'activités 2002-2003 des CPE*, des *Rapports financiers annuels 2002-2003 des CPE* et du fichier administratif *CAFE* du Ministère.

14. Les modalités du calcul de la part d'allocation pour milieu défavorisé sont décrites à l'annexe F.

15. Ces données sont calculées à partir des *Rapports d'activités 2002-2003 des CPE* qui comprennent le nombre d'éducatrices qualifiées et non qualifiées présentes en installation lors d'une seule semaine de référence (précisément du 24 au 28 mars 2003). Ces résultats ont été obtenus en utilisant la pondération de l'enquête *Grandir en qualité 2003* et il s'agit donc d'une inférence aux enfants québécois fréquentant un service de garde régi. Les résultats publiés par le MESSF, quant à eux, portent sur l'ensemble des services de garde éducatifs ayant rempli un rapport d'activités. Pour cette raison, il faut éviter de comparer les résultats de l'un et de l'autre.

16. Les unités statistiques correspondent à des lieux physiques pour lesquels des données sont recueillies par Statistique Canada.

17. Une RMR est un territoire formé d'une ou de plusieurs municipalités voisines les unes des autres qui sont situées autour d'un grand centre urbain. Pour former une RMR, le centre urbain doit compter au moins 100 000 habitants. Le Québec compte six RMR : Saguenay, Québec, Trois-Rivières, Sherbrooke, Montréal et Hull (partie Québec).

18. Une agglomération de recensement (AR) est un territoire formé d'une ou de plusieurs municipalités voisines les unes des autres qui sont situées autour d'un centre urbain. Pour former une agglomération de recensement, le centre urbain doit compter au moins 10 000 habitants.

19. Pour présenter les données concernant le milieu environnant de l'installation, la localisation par code postal des services ayant participé à l'enquête a été couplée aux données du recensement canadien de 2001 par « aire de diffusion ». Une aire de diffusion (AD) est une unité spatiale définie par Statistique Canada qui compte de 400 à 700 ménages et qui est relativement homogène.

20. Le taux d'activité est obtenu par le rapport entre la population active, soit les personnes occupées et les chômeurs, et la population âgée de 15 ans ou plus.

21. Donnée de 2001 issue de l'*Enquête sur la population active* de Statistique Canada; calculs de l'Institut de la statistique du Québec.

22. Statistique Canada définit la proportion d'unités familiales à faible revenu comme étant le pourcentage de familles économiques ou de personnes seules qui consacrent 20 % de plus que le font l'ensemble des familles canadiennes à la nourriture, au logement et à l'habillement.

23. Le plan d'analyse est présenté dans le cahier technique de l'enquête (à paraître). Pour les détails concernant les critères ayant présidé au choix des catégories d'analyse des variables de croisement, voir le chapitre 2.

24. On a d'abord omis du modèle la part des dépenses consacrées aux frais généraux (excluant les salaires des éducatrices) étant donné sa forte corrélation avec la part de la masse salariale consacrée au personnel éducateur. Le fait de l'ajouter au modèle ne change toutefois pas les résultats obtenus.

Tableaux complémentaires

Tableau C.3.1
Qualité de la structuration des lieux par sous-dimension et par item, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 1 : La structuration des lieux		**2,91**	**Moyen-élevé**	**0,05**
Sous-dimension 1.1 : L'aménagement des lieux		**3,01**	**Élevé ↓**	**0,06**
111	Les lieux sont sains	2,87	Moyen-élevé ↑	0,22
112	Les lieux sont accueillants	3,94	Très élevé	0,06
113	L'ameublement et l'équipement sont mobiles et polyvalents	2,20	Moyen-bas	0,14
114	Les lieux sont aménagés afin de permettre aux poupons de se retirer	3,00	Élevé ↓	0,21
115	Les lieux sont aménagés pour répondre aux besoins et aux intérêts des poupons	2,68	Moyen-élevé ↓	0,24
116	Les lieux répondent aux besoins moteurs de tous les poupons	2,30	Moyen-bas ↑	0,22
117	L'aménagement du service de garde tient compte des besoins de l'éducatrice	3,98	Très élevé	0,02
118	L'aménagement des lieux permet aux poupons d'avoir un contact direct avec le matériel : de le choisir, de le manipuler et de le ranger	1,71	Bas	0,16
119	L'environnement répond aux besoins particuliers de certains poupons	2,56	Moyen-élevé ↓	0,11
511	L'aménagement du vestiaire favorise l'accueil des familles	3,62	Très élevé	0,10
512	Lors de l'accueil, l'organisation des lieux facilite une transition harmonieuse entre la famille et le service de garde	3,46	Élevé ↑	0,16
521	La collation est saine	3,56	Très élevé ↓	0,18
523	Les boires sont sains	3,10	Élevé ↓	0,21
524	Les règles sanitaires entourant le dîner sont respectées	3,49	Élevé ↑	0,19
525	L'aménagement des lieux au moment du dîner favorise un climat détendu	3,80	Très élevé	0,07
526	Le repas fourni aux poupons est sain	3,66	Très élevé ↓	0,17
531	Le changement de couche est sain	2,94	Moyen-élevé ↑	0,23
533	Le lavage des mains des poupons est fréquent	2,74	Moyen-élevé	0,09
534	L'éducatrice se lave les mains fréquemment	1,70	Bas	0,15
541S	La cour extérieure est bien aménagée (absence de neige au sol)	2,86	Moyen-élevé ↑	0,27
541N	La cour extérieure est bien aménagée (présence de neige au sol)	3,09	Élevé ↓	0,40
547	Les sorties dans le quartier ou au parc se font de façon sécuritaire	2,54	Moyen-élevé ↓	0,20
561	À la fin de la journée, les lieux permettent aux poupons de jouer dans un climat serein	3,12	Élevé ↓	0,21
Sous-dimension 1.2 : Le matériel		**2,70**	**Moyen-élevé**	**0,06**
121	Le matériel est adapté aux besoins des poupons	2,80	Moyen-élevé	0,18
122A	Le matériel favorise spécifiquement la dimension sensori-motrice chez le poupon	3,17	Élevé	0,10
122B	Le matériel favorise spécifiquement la dimension socioaffective chez le poupon	2,65	Moyen-élevé	0,13
122C	Le matériel favorise spécifiquement la dimension langagière chez le poupon	3,34	Élevé	0,10
122D[1]	Le matériel favorise toutes les dimensions du développement du poupon	2,64	Moyen-élevé	0,13
123	Le matériel stimule les sens du poupon	2,81	Moyen-élevé	0,11

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
124A	Le matériel et l'équipement sont adaptés au développement moteur des nourrissons immobiles sur le dos	2,97	Moyen-élevé ↓↑²	0,86
124B	Le matériel et l'équipement sont adaptés au développement moteur des nourrissons immobiles capables de se retourner sur le ventre	3,65	Très élevé ↓↑	0,42
124C	Le matériel et l'équipement sont adaptés au développement moteur des nourrissons capables de s'asseoir	3,60	Très élevé ↓	0,25
124D	Le matériel et l'équipement sont adaptés au développement moteur des rampeurs	3,88	Très élevé	0,07
124E	Le matériel et l'équipement sont adaptés au développement moteur des trottineurs	3,01	Élevé ↓	0,09
125	Le matériel reflète la diversité des réalités familiales et culturelles	1,57	Bas ↓	0,11
542SA	L'équipement et le matériel du service de garde disponibles pour les jeux extérieurs dans la cour ou au parc favorisent le développement global des poupons (matériel sensori-moteur) (absence de neige au sol)	2,33	Moyen-bas	0,13
542SB	L'équipement et le matériel du service de garde disponibles pour les jeux dans la cour ou au parc favorisent le développement global des poupons (matériel favorisant les aspects du développement autres que sensori-moteur) (absence de neige au sol)	1,19	Très bas	0,09
542N	L'équipement et le matériel du service de garde disponibles pour les jeux dans la cour ou au parc favorisent le développement global des poupons (présence de neige au sol et pas de tempête)	2,24	Moyen-bas ↓↑	0,26

1. Cet item ne figure pas dans la grille utilisée pour l'observation directe. Il s'agit d'un indice construit à partir des scores obtenus aux items 122A à 122C permettant de mesurer si le matériel favorise à la fois toutes les dimensions du développement des poupons.

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.

↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

↑² La marge d'erreur du score moyen chevauche les deux niveaux directement supérieurs.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau C.3.2

Qualité de la structuration et de la variation des types d'activités par sous-dimension et par item, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 2 : La structuration et la variation des types d'activités		**3,02**	**Élevé ↓**	**0,05**
Sous-dimension 2.1 :	**La planification des activités par l'éducatrice**	**2,32**	**Moyen-bas**	**0,16**
211	L'éducatrice planifie adéquatement les activités de son groupe	2,00	Moyen-bas ↓	0,19
212	La planification est appliquée avec souplesse	2,47	Moyen-bas ↑	0,18
213	L'éducatrice utilise des ressources humaines et matérielles pour la soutenir dans sa planification	2,50	Moyen-élevé ↓	0,19
214	Des sources d'inspiration pertinentes orientent l'éducatrice pour planifier les activités du groupe de poupons	2,33	Moyen-bas ↑	0,18
Sous-dimension 2.2 :	**L'observation des poupons par l'éducatrice**	**2,99**	**Moyen-élevé ↑**	**0,09**
221	L'éducatrice s'organise pour observer les poupons	3,12	Élevé ↓	0,14
222	À la suite de ses observations, l'éducatrice note de l'information pertinente	3,11	Élevé ↓	0,14
223	L'éducatrice donne suite à ses observations	2,72	Moyen-élevé	0,12
Sous-dimension 2.3 :	**L'horaire de la journée**	**3,02**	**Élevé ↓**	**0,08**
231	L'organisation du groupe permet aux poupons de développer un	3,13	Élevé ↓	0,15

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
	sentiment d'attachement et de confiance envers l'éducatrice			
232	La séquence des activités de la journée tient compte du besoin des poupons d'équilibrer leur énergie	3,61	Très élevé	0,09
233	La séquence des activités de la journée tient compte des besoins individuels des poupons	2,81	Moyen-élevé ↑	0,26
234	Les formes de regroupement des poupons sont stables au cours de la journée	2,84	Moyen-élevé ↑	0,21
235	Les types d'activités proposées aux poupons tiennent compte des besoins de ces derniers	3,04	Élevé ↓	0,17
529	Les tâches de nettoyage liées au dîner occasionnent peu d'attente pour les poupons	3,01	Élevé ↓	0,09
543	La préparation à la période de jeux extérieurs et la rentrée se déroulent harmonieusement	2,73	Moyen-élevé	0,23
Sous-dimension 2.4 :	**Les activités**	**3,24**	**Élevé**	**0,05**
241	Les jeux libres sont valorisés	3,75	Très élevé	0,09
242	Au cours de l'ensemble des activités, les poupons peuvent faire des choix significatifs	3,10	Élevé ↓	0,22
243	Les activités proposées aux poupons par l'éducatrice sont appropriées	3,79	Très élevé	0,11
244	Les activités proposées par l'éducatrice favorisent l'apprentissage actif des poupons de son groupe	3,32	Élevé	0,13
245	L'éducatrice organise le matériel et l'équipement nécessaires aux activités	2,63	Moyen-élevé	0,12
246	Les périodes en groupes jumelés permettent aux poupons de vivre des moments agréables	3,49	Élevé ↑	0,37
247	Lors des périodes en groupes jumelés ou fusionnés, les membres du personnel présents font preuve de professionnalisme	3,79	Très élevé	0,15
248	Les périodes de rassemblement permettent aux poupons de vivre une expérience communautaire en toute sécurité	2,82	Moyen-élevé ↓↑	0,41
249	Lors des périodes de rassemblement, les membres du personnel présents font preuve de professionnalisme	3,74	Très élevé	0,24
513	À l'accueil, les poupons peuvent faire des choix	3,93	Très élevé	0,05
535	Lors des soins personnels, l'éducatrice tient compte des besoins de chaque poupon	3,55	Très élevé ↓	0,09
544	Les activités à l'extérieur sont valorisées	2,18	Moyen-bas	0,16
548	Les sorties extérieures favorisent la découverte de l'environnement naturel, culturel ou social par le poupon	2,46	Moyen-bas ↑	0,13
551	Les périodes de rangement sont organisées pour qu'elles soient stimulantes pour les trottineurs	2,85	Moyen-élevé ↑	0,16
553	Les périodes transitoires sont bien organisées	2,94	Moyen-élevé ↑	0,14
562	À la fin de la journée, les poupons peuvent faire des choix	3,83	Très élevé	0,10

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau C.3.3

Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les poupons par sous-dimension et par item, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 3 : L'interaction de l'éducatrice avec les poupons		**3,12**	**Élevé**	**0,07**
Sous-dimension 3.1 :	**La valorisation du jeu**	**2,69**	**Moyen-élevé**	**0,09**
311	L'éducatrice respecte le jeu du poupon	3,60	Très élevé ↓	0,12
312	L'éducatrice soutient les initiatives personnelles des poupons dans leurs jeux	2,20	Moyen-bas	0,14
313	L'éducatrice crée un climat propice à l'évolution du jeu des poupons	2,98	Moyen-élevé ↑	0,14
314	Au cours des périodes de jeu, l'éducatrice fait preuve de flexibilité	2,87	Moyen-élevé	0,12
315	L'éducatrice soutient les poupons dans la prise de conscience de leurs réalisations	2,51	Moyen-élevé ↓	0,17
316	L'éducatrice intervient par rapport à l'organisation physique et matérielle du local	2,06	Moyen-bas ↓	0,14
552	Au cours des périodes de rangement, les poupons ont l'occasion d'apprendre, de s'amuser et de coopérer	2,50	Moyen-élevé ↓	0,17
554	L'éducatrice organise les transitions entre les diverses périodes de la journée pour qu'elles s'effectuent en douceur	2,76	Moyen-élevé	0,11
Sous-dimension 3.2 :	**L'intervention démocratique**	**3,23**	**Élevé**	**0,08**
321	L'éducatrice partage la prise de décision avec les poupons en tenant compte de leurs capacités	3,57	Très élevé ↓	0,12
322	L'éducatrice attribue graduellement des responsabilités aux poupons	3,26	Élevé	0,17
323	L'éducatrice incite les poupons à participer à la résolution des conflits interpersonnels et elle les soutient dans ce processus	2,78	Moyen-élevé	0,21
324	L'éducatrice fournit aux poupons des occasions de résoudre des problèmes et d'agir de façon autonome	2,17	Moyen-bas ↓	0,18
325	L'éducatrice formule des consignes adaptées aux poupons	3,83	Très élevé	0,09
326	L'éducatrice établit des consignes au regard de la sécurité et de la discipline dans le groupe	3,00	Élevé ↓	0,12
327	L'éducatrice s'assure que les poupons ont bien compris les consignes	3,07	Élevé ↓	0,14
328	L'éducatrice fait preuve de constance et d'impartialité dans l'application des consignes	3,76	Très élevé	0,12
329	L'éducatrice s'assure d'avoir une vue d'ensemble du groupe de poupons	3,71	Très élevé	0,11
3210	L'éducatrice intervient adéquatement auprès d'un poupon qui a un comportement dérangeant	3,09	Élevé ↓	0,34
3211	L'éducatrice soutient le poupon qui a un comportement dérangeant pour qu'il modifie son comportement	2,74	Moyen-élevé ↓	0,25
522	La collation se déroule dans un climat détendu	3,35	Élevé ↑	0,16
527	Lors du dîner, les besoins des poupons sont respectés	3,28	Élevé	0,10
546	Les déplacements du groupe à l'intérieur et à l'extérieur se déroulent dans un climat serein	3,05	Élevé ↓	0,11
Sous-dimension 3.3 :	**La communication et les relations interpersonnelles**	**3,23**	**Élevé**	**0,07**
331	L'éducatrice est à l'écoute des poupons	3,47	Élevé ↑	0,15
332	L'éducatrice soutient le développement du langage des poupons	3,01	Élevé ↓	0,13
333	L'éducatrice favorise l'expression verbale des poupons	2,85	Moyen-élevé	0,14
334	L'éducatrice favorise l'expression non verbale des poupons (expression corporelle, gestuelle et faciale)	2,97	Moyen-élevé ↑	0,15
335	L'éducatrice décode efficacement les messages des poupons	3,82	Très élevé	0,09

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
336	L'éducatrice utilise un langage approprié pour s'adresser aux poupons	3,73	Très élevé	0,11
337	L'éducatrice favorise les interactions harmonieuses entre les poupons	3,02	Élevé ↓	0,14
338	L'éducatrice suscite l'expression des besoins et des sentiments par les poupons	3,44	Élevé ↑	0,12
339	L'éducatrice exprime ses besoins, ses limites, ses attentes et ses sentiments	3,19	Élevé	0,12
3310	L'éducatrice démontre des qualités qui contribuent au développement de relations interpersonnelles solides avec les poupons	3,65	Très élevé	0,12
3311	Tout autre membre du personnel en présence du groupe de poupons – pour des périodes autres que l'accueil ou la fin de la journée – contribue au climat harmonieux	3,31	Élevé	0,16
514	À l'accueil, l'éducatrice intervient pour maintenir un bon climat	2,83	Moyen-élevé	0,10
515	Lors de l'accueil, l'éducatrice aide les poupons à bien vivre la transition famille-service de garde	3,28	Élevé	0,11
528	L'éducatrice fait du dîner un moment privilégié	3,39	Élevé ↑	0,11
532	L'éducatrice accorde une attention personnalisée à chaque poupon au moment du changement de couche	2,83	Moyen-élevé	0,12
545	Au cours des jeux extérieurs, l'éducatrice est active auprès des poupons	2,17	Moyen-bas ↓	0,20
563	À la fin de la journée, l'éducatrice intervient pour maintenir un bon climat	3,40	Élevé ↑	0,11
564	À la fin de la journée, l'éducatrice accorde de l'attention à tous les poupons	3,76	Très élevé	0,09

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau C.3.4
Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents par item, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 4 : L'interaction de l'éducatrice avec les parents		**3,38**	**Élevé**	**0,06**
41	La continuité de l'intervention entre l'éducatrice et la famille est privilégiée par des échanges	3,51	Très élevé ↓	0,11
42	Les sujets d'échanges avec les parents soutiennent la qualité	3,28	Élevé	0,10
43	L'éducatrice collabore avec les parents d'un poupon en difficulté	3,09	Élevé ↓	0,14
44	L'éducatrice soutient les familles dans leur intégration au service de garde	2,97	Moyen-élevé ↑	0,15
516	Lors de l'accueil, l'éducatrice établit des relations interpersonnelles constructives avec les parents	3,45	Élevé ↑	0,13
565	À la fin de la journée, l'éducatrice établit des relations interpersonnelles constructives avec les parents	3,62	Très élevé	0,10
566	À la fin de la journée, les parents disposent d'un moyen de communication avec l'éducatrice	3,75	Très élevé	0,10

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau C.3.5

Qualité par activité de base et par item, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
5.1	**L'accueil**	**3,43**	**Élevé**	**0,06**
511	L'aménagement du vestiaire favorise l'accueil des familles	3,62	Très élevé	0,10
512	Lors de l'accueil, l'organisation des lieux facilite une transition harmonieuse entre la famille et le service de garde	3,46	Élevé ↑	0,16
513	À l'accueil, les poupons peuvent faire des choix	3,93	Très élevé	0,05
514	À l'accueil, l'éducatrice intervient pour maintenir un bon climat	2,83	Moyen-élevé	0,10
515	Lors de l'accueil, l'éducatrice aide les poupons à bien vivre la transition famille-service de garde	3,28	Élevé	0,11
516	À l'accueil, l'éducatrice établit des relations interpersonnelles constructives avec les parents	3,45	Élevé ↑	0,13
5.2	**Les repas**	**3,41**	**Élevé**	**0,07**
521	La collation est saine	3,56	Très élevé ↓	0,18
522	La collation se déroule dans un climat détendu	3,35	Élevé ↑	0,16
523	Les boires sont sains	3,10	Élevé ↓	0,21
524	Les règles sanitaires entourant le dîner sont respectées	3,49	Élevé ↑	0,19
525	L'aménagement des lieux au moment du dîner favorise un climat détendu	3,80	Très élevé	0,07
526	Le repas fourni aux poupons est sain	3,66	Très élevé ↓	0,17
527	Lors du dîner, les besoins des poupons sont respectés	3,28	Élevé	0,10
528	L'éducatrice fait du dîner un moment privilégié	3,39	Élevé ↑	0,11
529	Les tâches de nettoyage liées au dîner occasionnent peu d'attente pour les poupons	3,01	Élevé ↓	0,09
5.3	**Les soins personnels**	**2,75**	**Moyen-élevé**	**0,08**
531	Le changement de couche est sain	2,94	Moyen-élevé ↑	0,23
532	L'éducatrice accorde une attention personnalisée à chaque poupon au moment du changement de couche	2,83	Moyen-élevé	0,12
533	Le lavage des mains des poupons est fréquent	2,74	Moyen-élevé	0,09
534	L'éducatrice se lave les mains fréquemment	1,70	Bas	0,15
535	Lors des soins personnels, l'éducatrice tient compte des besoins de chaque poupon	3,55	Très élevé ↓	0,09
5.4	**Les jeux extérieurs**	**2,37**	**Moyen-bas**	**0,10**
541S	La cour extérieure est bien aménagée (absence de neige au sol)	2,86	Moyen-élevé ↑	0,27
541N	La cour extérieure est bien aménagée (présence de neige au sol)	3,09	Élevé ↓	0,40
542SA	L'équipement et le matériel du service de garde disponibles pour les jeux extérieurs dans la cour ou au parc favorisent le développement global des poupons (matériel sensori-moteur) (absence de neige au sol)	2,33	Moyen-bas	0,13
542SB	L'équipement et le matériel du service de garde disponibles pour les jeux extérieurs dans la cour ou au parc favorisent le développement global des poupons (matériel favorisant les aspects du développement autres que sensori-moteur) (absence de neige au sol)	1,19	Très bas	0,09
542N	L'équipement et le matériel du service de garde disponibles pour les jeux dans la cour ou au parc favorisent le développement global des poupons (présence de neige au sol et pas de tempête)	2,24	Moyen-bas ↓↑	0,26
543	La préparation à la période de jeux extérieurs et la rentrée se déroulent harmonieusement	2,73	Moyen-élevé	0,23
544	Les activités à l'extérieur sont valorisées	2,18	Moyen-bas	0,16

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
545	Au cours des jeux extérieurs, l'éducatrice est active auprès des poupons	2,17	Moyen-bas ↓	0,20
546	Les déplacements du groupe à l'intérieur et à l'extérieur se déroulent dans un climat serein	3,05	Élevé ↓	0,11
547	Les sorties dans le quartier ou au parc se font de façon sécuritaire	2,54	Moyen-élevé ↓	0,20
548	Les sorties extérieures favorisent la découverte de l'environnement naturel, culturel ou social par le poupon	2,46	Moyen-élevé ↑	0,13
5.5	**Les périodes transitoires**	**2,76**	**Moyen-élevé**	**0,11**
551	Les périodes de rangement sont organisées pour qu'elles soient stimulantes pour les trottineurs	2,85	Moyen-élevé ↑	0,16
552	Au cours des périodes de rangement, les poupons ont l'occasion d'apprendre, de s'amuser et de coopérer	2,50	Moyen-élevé ↓	0,17
553	Les périodes transitoires sont bien organisées	2,94	Moyen-élevé ↑	0,14
554	L'éducatrice organise les transitions entre les diverses périodes de la journée pour qu'elles s'effectuent en douceur	2,76	Moyen-élevé	0,11
5.6	**La fin de la journée**	**3,58**	**Très élevé**	**0,06**
561	À la fin de la journée, les lieux permettent aux poupons de jouer dans un climat serein	3,12	Élevé ↓	0,21
562	À la fin de la journée, les poupons peuvent faire des choix	3,83	Très élevé	0,10
563	À la fin de la journée, l'éducatrice intervient pour maintenir un bon climat	3,40	Élevé ↑	0,11
564	À la fin de la journée, l'éducatrice accorde de l'attention à tous les poupons	3,76	Très élevé	0,09
565	À la fin de la journée, l'éducatrice établit des relations interpersonnelles constructives avec les parents	3,62	Très élevé	0,10
566	À la fin de la journée, les parents disposent d'un moyen de communication avec l'éducatrice	3,75	Très élevé	0,10

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau C.3.6
Qualité d'ensemble selon la localisation de l'installation, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Ensemble du Québec	**3,05**	**Élevé**	**0,05**
Regroupement de régions administratives			
Est (Gaspésie, Bas-Saint-Laurent, Côte-Nord, Saguenay)	2,96	Moyen-élevé ↑	0,21
Centre-Est (Capitale-Nationale, Chaudière-Appalaches)	2,96	Moyen-élevé ↑	0,12
Centre-Ouest (Mauricie, Centre-du-Québec, Estrie)	3,11	Élevé ↓	0,16
Montérégie	3,11	Élevé	0,10
Montréal	3,06	Élevé ↓	0,09
Nord-de-Montréal (Laval, Laurentides, Lanaudière)	2,97	Moyen-élevé ↑	0,13
Ouest (Outaouais, Abitibi-Témiscamingue)	3,10	Élevé ↓	0,22
Unités statistiques			
Grandes régions urbaines (RMR)	3,06	Élevé	0,06
RMR de Montréal	3,06	Élevé ↓	0,07
Centres urbains intermédiaires (AR)	2,96	Moyen-élevé ↑	0,10
Autres régions	3,04	Élevé ↓	0,15

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Tableau C.3.7
Qualité de la structuration des lieux selon la localisation de l'installation, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Ensemble du Québec	**2,91**	**Moyen-élevé**	**0,05**
Regroupement de régions administratives			
Est (Gaspésie, Bas-Saint-Laurent, Côte-Nord, Saguenay)	2,78	Moyen-élevé ↑↓	0,31
Centre-Est (Capitale-Nationale, Chaudière-Appalaches)	2,85	Moyen-élevé	0,13
Centre-Ouest (Mauricie, Centre-du-Québec, Estrie)	2,90	Moyen-élevé ↑	0,18
Montérégie	2,92	Moyen-élevé ↑	0,11
Montréal	2,97	Moyen-élevé ↑	0,10
Nord-de-Montréal (Laval, Laurentides, Lanaudière)	2,81	Moyen-élevé	0,15
Ouest (Outaouais, Abitibi-Témiscamingue)	3,02	Élevé ↓	0,25
Unités statistiques			
Grandes régions urbaines (RMR)	2,94	Moyen-élevé ↑	0,06
RMR de Montréal	2,93	Moyen-élevé ↑	0,07
Centres urbains intermédiaires (AR)	2,79	Moyen-élevé	0,16
Autres régions	2,84	Moyen-élevé ↑	0,16

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Tableau C.3.8
Qualité de la structuration et de la variation des types d'activités selon la localisation de l'installation, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Ensemble du Québec	**3,02**	**Élevé ↓**	**0,05**
Regroupement de régions administratives			
Est (Gaspésie, Bas-Saint-Laurent, Côte-Nord, Saguenay)	2,87	Moyen-élevé ↑	0,20
Centre-Est (Capitale-Nationale, Chaudière-Appalaches)	2,98	Moyen-élevé ↑	0,10
Centre-Ouest (Mauricie, Centre-du-Québec, Estrie)	3,16	Élevé ↓	0,17
Montérégie	3,06	Élevé ↓	0,10
Montréal	2,99	Moyen-élevé ↑	0,11
Nord-de-Montréal (Laval, Laurentides, Lanaudière)	3,03	Élevé ↓	0,15
Ouest (Outaouais, Abitibi-Témiscamingue)	3,10	Élevé ↓	0,23
Unités statistiques			
Grandes régions urbaines (RMR)	3,03	Élevé ↓	0,06
RMR de Montréal	3,01	Élevé ↓	0,07
Centres urbains intermédiaires (AR)	2,96	Moyen-élevé ↑	0,10
Autres régions	3,05	Élevé ↓	0,17

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Tableau C.3.9
Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les poupons selon la localisation de l'installation, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Ensemble du Québec	**3,12**	**Élevé**	**0,07**
Regroupement de régions administratives			
Est (Gaspésie, Bas-Saint-Laurent, Côte-Nord, Saguenay)	3,12	Élevé ↓	0,20
Centre-Est (Capitale-Nationale, Chaudière-Appalaches)	2,98	Moyen-élevé ↑	0,22
Centre-Ouest (Mauricie, Centre-du-Québec, Estrie)	3,21	Élevé ↓	0,23
Montérégie	3,25	Élevé	0,14
Montréal	3,12	Élevé	0,12
Nord-de-Montréal (Laval, Laurentides, Lanaudière)	2,98	Moyen-élevé ↑	0,26
Ouest (Outaouais, Abitibi-Témiscamingue)	3,08	Élevé ↓	0,24
Unités statistiques			
Grandes régions urbaines (RMR)	3,12	Élevé	0,09
RMR de Montréal	3,13	Élevé	0,10
Centres urbains intermédiaires (AR)	3,07	Élevé ↓	0,13
Autres régions	3,13	Élevé ↓	0,20

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Tableau C.3.10

Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents selon la localisation de l'installation, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003

	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Ensemble du Québec	**3,38**	**Élevé**	**0,06**
Regroupement de régions administratives			
Est (Gaspésie, Bas-Saint-Laurent, Côte-Nord, Saguenay)	3,25	Élevé	0,22
Centre-Est (Capitale-Nationale, Chaudière-Appalaches)	3,24	Élevé	0,11
Centre-Ouest (Mauricie, Centre-du-Québec, Estrie)	3,36	Élevé ↑	0,18
Montérégie	3,46	Élevé ↑	0,17
Montréal	3,38	Élevé ↑	0,14
Nord-de-Montréal (Laval, Laurentides, Lanaudière)	3,42	Élevé ↑	0,15
Ouest (Outaouais, Abitibi-Témiscamingue)	3,58	Très élevé ↓	0,27
Unités statistiques			
Grandes régions urbaines (RMR)	3,40	Élevé	0,08
RMR de Montréal	3,43	Élevé ↑	0,10
Centres urbains intermédiaires (AR)	3,18	Élevé	0,17
Autres régions	3,48	Élevé ↑	0,11

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Chapitre 4

Les services de garde éducatifs offerts aux enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE

Carl Drouin
Claire Fournier
Hélène Desrosiers
Stéphane Bernard
Issouf Traoré
Direction Santé Québec
Institut de la statistique du Québec

Ce second chapitre couvrant les services offerts par les centres de la petite enfance s'intéresse à la qualité de l'expérience vécue par les enfants d'âge préscolaire, soit ceux âgés de 18 mois à 5 ans. Comme dans le chapitre précédent, une première section fournit une description des résultats traitant de la qualité des services offerts, d'abord, de façon générale, pour l'ensemble des items qui composent l'échelle d'observation, et ensuite, plus spécifiquement, selon les dimensions et les sous-dimensions de la qualité et selon les activités de base. Une synthèse conclut cette section avec l'objectif de souligner les principales forces et lacunes relevées dans ce type de services de garde éducatifs. La seconde section a pour but de cerner les liens entre certaines caractéristiques de l'environnement éducatif des enfants au sens large et la qualité mesurée par l'enquête. Cette section se termine elle aussi par une synthèse des résultats.

Rappelons que l'intérêt d'étudier cette catégorie d'âge séparément de celle des poupons dépend notamment du fait que la réglementation québécoise prévoit un nombre d'enfants par éducatrice différent selon la catégorie d'âge des enfants. De plus, les enfants d'âge préscolaire présentent aussi des caractéristiques de développement qui les distinguent des poupons et, conséquemment, leurs besoins diffèrent à bien des égards. La mesure de qualité de l'enquête prend évidemment en compte ces différences par l'emploi d'une échelle d'observation adaptée aux besoins et à la réalité des enfants d'âge préscolaire. Cela étant dit, une étroite parenté existe entre les échelles d'observation quant aux concepts utilisés et quant à leur construction. Dans cette perspective, et pour éviter les répétitions, des références sont faites aux définitions déjà présentées au chapitre précédent. Par ailleurs, afin d'illustrer les différences entre les échelles, quelques exemples sont fournis aux endroits opportuns dans le texte.

4.1 La qualité des services de garde éducatifs

Grâce à l'enquête *Grandir en qualité 2003*, il est possible, tout comme pour les poupons, de décrire la qualité de l'expérience vécue au quotidien par les enfants âgés de 18 mois à 5 ans fréquentant les installations de CPE au Québec. Ainsi, les données recueillies permettent de dresser un portrait de la qualité dans ce type de services selon les six catégories de l'indice de qualité utilisé dans ce rapport.

Il importe à nouveau de rappeler que selon la base théorique sous-jacente à cette étude, les valeurs (scores ou scores moyens) allant de 1,00 à 1,49 correspondent au niveau très bas de l'indice reflétant ainsi une qualité éducative dite « médiocre », que celles de 1,50 à 1,99 se situent au niveau bas de l'indice auquel est associée une qualité éducative « très faible » et qu'entre 2,00 et 2,49, l'indice est de niveau moyen-bas pour une « faible » qualité éducative. À ces trois niveaux inférieurs de l'indice correspond une qualité éducative des services offerts aux enfants jugée insatisfaisante. À partir du seuil de 2,50, considéré comme étant minimal au regard des principes à la base du programme éducatif, on retrouve consécutivement le niveau moyen-élevé de l'indice dont la qualité éducative est dite « passable » en vertu de scores ou de scores moyens qui vont de 2,50 à 2,99; le niveau élevé reflétant une qualité éducative « bonne » qui comprend les valeurs de 3,00 à 3,49, et enfin, le niveau très élevé correspondant à l'intervalle 3,50 à 4,00 et à une « très bonne » qualité éducative.

À partir de cette classification, deux perspectives d'analyse principales sont adoptées dans cette section. En premier lieu, l'enquête fournit un portrait de la qualité d'ensemble de même que pour les quatre dimensions de la qualité couvertes par l'enquête, soit la structuration des lieux, la structuration et la variation des types d'activités, l'interaction de l'éducatrice avec les enfants et l'interaction de l'éducatrice avec les parents, incluant leurs sous-dimensions respectives, ainsi que pour les activités de base. Cette description est faite à l'aide des scores moyens, l'analyse allant jusqu'au niveau des items à la base de ces univers mesurés pour un examen plus détaillé.

La deuxième façon de décrire la qualité des services de garde éducatifs est d'examiner la distribution des enfants selon l'indice de qualité de chacun des univers mesurés (qualité d'ensemble, dimensions et sous-dimensions, activités de base). L'analyse ne porte alors plus sur des moyennes permettant d'évaluer la qualité de manière générale mais bien sur des proportions d'enfants qui reçoivent des services classés à l'un ou l'autre des six niveaux de l'indice de qualité.

Les données de l'enquête ont aussi été analysées en fonction de la localisation géographique des installations offrant des services aux enfants d'âge préscolaire. Toutefois, puisque l'enquête n'a pas été conçue pour étudier les différences régionales, cette analyse a montré peu de différences significatives entre les scores moyens de qualité dans les services en fonction de leur appartenance aux différents regroupements géographiques examinés. Comme il est peu pertinent de décrire ces résultats, ceux-ci sont fournis uniquement dans les tableaux complémentaires (tableaux C.4.6 à C.4.10). Enfin, la distribution des enfants selon la localisation des services qu'ils fréquentent est présentée à la section portant sur le portrait de l'environnement de garde éducatif des enfants (section 4.2.1).

4.1.1 La qualité d'ensemble

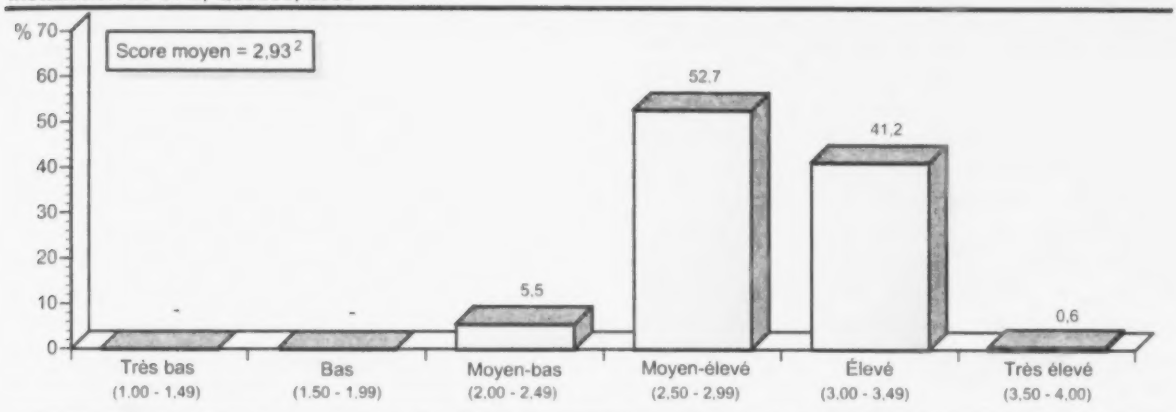
D'un point de vue très général, il convient d'abord d'examiner la qualité d'ensemble des services offerts aux enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE au Québec à partir de tous les items de l'échelle d'observation, sans référence au fait que ces derniers relèvent d'une dimension en particulier. Rappelons qu'en raison des limites associées à cette mesure énoncées au chapitre précédent (chapitre 3, section 3.1.1), il importe de demeurer prudent quant à l'interprétation des résultats tirés de cette analyse.

Selon l'enquête, la qualité d'ensemble observée dans ce type de services est en moyenne d'environ 2,93, ce qui permet de situer la qualité de l'expérience quotidienne des enfants d'âge préscolaire qui les fréquentent au niveau moyen-élevé de l'indice. Cela suggère que la qualité éducative est considérée passable en moyenne sur la base de l'ensemble des items, tout en se situant près du seuil délimitant la présence d'une bonne qualité (figure 4.1). Par ailleurs, comme pour toute moyenne, ce résultat peut venir occulter des réalités diverses, surtout si l'on considère les limites de cette mesure.

L'examen de la distribution des enfants selon l'indice de qualité permet de fournir un portrait plus nuancé. Ainsi, on constate que la majorité des enfants (53 %) fréquentent un service où l'indice de qualité est moyen-élevé. Parallèlement, ils sont environ 41 % à recevoir des services de qualité élevée alors que près de 6 % sont exposés à un environnement de garde éducatif dont la qualité est sous le seuil minimal requis de 2,50.

À ce portrait, un examen plus fin des données sur la qualité d'ensemble, tenant compte cette fois du fait que celle-ci comprend quatre dimensions, apporte un éclairage complémentaire. Cette analyse est réalisée à l'aide d'un autre indicateur disponible dans l'enquête, à savoir le nombre de dimensions pour lesquelles un score moyen en deçà du seuil minimal de 2,50 est noté.

Figure 4.1
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité d'ensemble[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournies à l'annexe B.
2. La marge d'erreur associée à cette estimation est de 0,04.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Grâce à cette analyse, on constate que parmi les 53 % d'enfants qui fréquentent une installation classée au niveau moyen-élevé de qualité, environ le tiers (35 %) sont exposés à une qualité inférieure au seuil minimal pour au moins une des dimensions à l'étude (données non présentées). En d'autres termes, même si un service fréquenté par des enfants présente une qualité d'ensemble jugée passable, il peut compter des lacunes importantes rendant la qualité de l'une ou l'autre des dimensions insatisfaisante par rapport aux principes sous-jacents au programme éducatif.

À la lumière de ce qui précède, il paraît donc plus approprié, et notamment plus instructif, pour ce qui est de la mesure de la qualité des services de garde éducatifs, de se concentrer sur la description et l'analyse des résultats selon les dimensions et les sous-dimensions, parfois même selon les items, qui composent cette qualité d'ensemble et qui expliquent plus concrètement comment celle-ci se construit au fil de l'expérience quotidienne des enfants. De plus, cette approche offre l'avantage de procurer une information plus riche sur différents aspects de la réalité des enfants en services de garde éducatifs. C'est donc dans cette perspective que nous abordons la prochaine section consacrée à la description de la qualité des services offerts aux enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE selon les dimensions et sous-dimensions.

4.1.2 La qualité selon les dimensions et sous-dimensions

4.1.2.1 Dimension 1 : La structuration des lieux

Dans la version de l'échelle utilisée pour l'observation de la qualité des services offerts aux enfants d'âge préscolaire, la dimension de la structuration des lieux comporte 39 items regroupés à l'intérieur des deux mêmes sous-dimensions que celles définies pour l'échelle des enfants en pouponnière : 1) l'aménagement des lieux, et 2) le matériel (voir chapitre 3, section 3.1.2). Les items de la première sous-dimension permettent de décrire dans quelle mesure les lieux sont aménagés de façon à tenir compte des besoins et des intérêts de tous. Rappelons que cette sous-dimension comprend principalement des items relatifs à la santé et à la sécurité des enfants et des items portant sur la flexibilité et l'adéquation de l'aménagement par rapport aux besoins des enfants et des éducatrices. La seconde sous-dimension regroupe des items caractérisant l'équipement et le matériel disponibles au regard de l'ensemble des dimensions du développement des enfants.

Il est utile de rappeler que l'échelle d'observation utilisée dans les services pour les enfants d'âge préscolaire diffère sensiblement de celle s'appliquant aux pouponnières, cela afin de tenir compte des besoins des enfants selon leur âge et leur niveau de développement. Ces différences touchent notamment quelques items compris dans les deux sous-dimensions traitées ici. À titre d'exemple, les items portant sur le matériel qui favorise toutes les dimensions du développement renvoient à cinq dimensions (psychomotrice, intellectuelle, socio-affective, langagière et de la créativité) dans l'échelle destinée aux groupes d'enfants d'âge préscolaire, alors que dans celle utilisée en pouponnière, trois dimensions sont concernés (sensori-motrice, socio-affective et langagière). On note aussi que l'item relatif au caractère sain des boires (usage du biberon), présent dans l'échelle d'observation en pouponnière, ne figure pas parmi les items de l'échelle destinée aux enfants d'âge préscolaire.

Le tableau 4.1 présente les scores moyens décrivant la qualité de la structuration des lieux dans lesquels évoluent les enfants de 18 mois à 5 ans qui fréquentent les installations de CPE et celle des sous-dimensions qui la composent. Les résultats pour chacun des items sont fournis dans un tableau complémentaire présenté en fin de chapitre (tableau C.4.1).

En 2003, les données de l'enquête montrent qu'en général, la qualité de la structuration des lieux dans lesquels se trouvent les enfants est de niveau moyen-élevé, le score moyen étant estimé à 2,89 (tableau 4.1). Pour la sous-dimension de l'aménagement des lieux, l'indice de qualité se situe au niveau élevé (score moyen : 3,12[1]). À l'intérieur de cette sous-dimension, on note d'ailleurs que 14 items sur 26 affichent des estimations comprises entre 3,00 et 4,00 correspondant à un niveau de qualité élevé ou très élevé (tableau C.4.1). Si l'on s'en tient aux items ayant un score moyen au-dessus de 3,50, on note en général dans ce type de services que l'aménagement des lieux favorise beaucoup un climat détendu au moment du dîner (item 524 : 3,86), qu'il tient très bien compte des besoins de l'éducatrice (item 117 : 3,71), qu'il favorise l'accueil des familles dans le vestiaire (item 511 : 3,66) et que la présence d'espace pour réaliser des activités de groupe ou des rassemblements est favorable à un aménagement des lieux flexible qui permet de varier les formes de regroupement des enfants (item 113B : 3,73). On observe aussi que le caractère sain de la collation et des repas fournis aux enfants est généralement assuré (items 521 et 525 : 3,69 et 3,66 respectivement). Il est à noter que ces deux items renvoient à des éléments de santé et de sécurité relatifs à la consommation d'aliments et aux caractéristiques de la nourriture offerte telles que les portions, l'aspect appétissant des plats et la variété des aliments présentés aux enfants (produits laitiers, fruits et légumes, pains et céréales, viandes ou substituts).

Tableau 4.1
Qualité de la structuration des lieux par sous-dimension, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 1 : La structuration des lieux	**2,89**	**Moyen-élevé**	**0,04**
Sous-dimension 1.1 : L'aménagement des lieux	3,12	Élevé	0,04
Sous-dimension 1.2 : Le matériel	2,39	Moyen-bas	0,06

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

En contrepartie, un seul item affiche un score moyen estimé sous le seuil de 2,00, soit celui mesurant le caractère sain des lieux (item 111 : 1,77). Ainsi, la qualité des services offerts aux enfants d'âge préscolaire en installation est jugée basse sur ce plan. Pour environ 71 % des enfants cela s'explique notamment par la présence dans le service qu'ils fréquentent d'un ou de plusieurs éléments mettant en cause leur sécurité (ex. : une prise électrique non protégée, une armoire sur roulettes sans frein, un cordon électrique non enroulé à la portée des enfants, un cordon de rideau ou de store sans dispositif de sécurité à la portée des enfants, etc.) ou encore par le non-respect des normes en matière de nombre d'enfants présents pour une éducatrice à certains moments de la journée, à l'exception des périodes d'accueil ou de jeux extérieurs et de la fin de la journée. Par ailleurs, il est à souligner que quatre autres items de cette sous-dimension, relatifs à la santé et à la sécurité des enfants, affichent des scores moyens estimés entre 2,00 et 2,49. Parmi ceux-ci, mentionnons qu'en général, la fréquence du lavage des mains par l'éducatrice (item 536 : 2,30) et le respect des règles d'hygiène et de sécurité lors des changements de couche (item 531 : 2,31) ne correspondent pas de manière satisfaisante à la réglementation, ce dernier item n'étant pris en compte que lorsqu'il y a au moins un enfant aux couches dans le groupe.

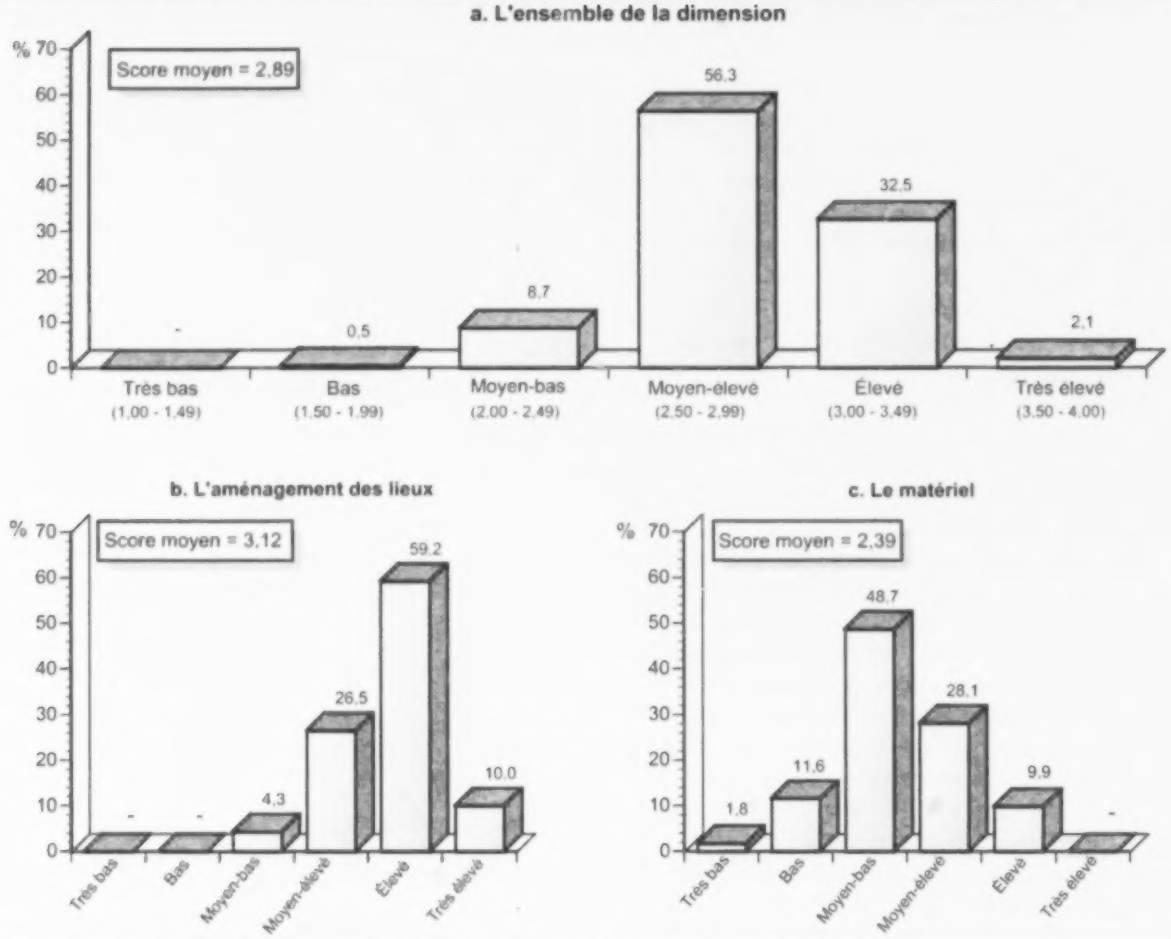
Du côté de la sous-dimension portant sur le matériel disponible, le score moyen estimé correspond au niveau moyen-bas de l'indice de qualité (2,39) et se situe donc sous le seuil minimal requis de 2,50 en vertu des principes du programme éducatif. Ce résultat est nettement inférieur à celui obtenu pour la sous-dimension de l'aménagement des lieux (3,12) (tableau 4.1). L'analyse montre que le score moyen obtenu pour le matériel disponible s'explique en partie par les estimations en deçà de 2,00 notées pour plusieurs items de cette sous-dimension. Ainsi, on constate qu'en général, le mobilier et le matériel disponibles reflètent peu ou pas la prise en compte de toutes les dimensions du développement des enfants (item 122F[2] : 1,99). De plus, dans la cour ou dans le parc, le matériel est peu ou pas propice aux aspects du développement autres que psychomoteur (items 542SB : 1,60 et 542NB : 1,97). À cet égard, les données révèlent que ce type de matériel est en quantité insuffisante en général, parfois même absent, dans les services fréquentés par les enfants d'âge préscolaire[3]. Enfin, il ne reflète généralement pas la diversité des réalités familiales et culturelles (item 124 : 1,20)[4]. Par contre, plus positivement, la créativité des enfants (item 122E : 3,32) ainsi que leur développement socio-affectif (item 122C : 3,05) sont soutenus par un mobilier et un matériel dont la qualité est évaluée comme étant de niveau élevé à cet égard, avec des estimations comprises entre 3,00 et 3,49.

La qualité de la structuration des lieux et de ses sous-dimensions est aussi décrite en ayant recours à la distribution des enfants selon les six catégories de l'indice de qualité (figure 4.2). La figure 4.2a révèle que plus de la moitié des enfants d'âge préscolaire en installation (56 %) fréquentent des services qui se classent au niveau moyen-élevé de l'indice de qualité pour cette dimension. Rappelons que ce niveau correspond à une qualité éducative jugée passable au regard des principes du programme éducatif. Par ailleurs, environ le tiers des enfants (33 %) reçoivent des services de bonne qualité sur le plan de la structuration des lieux puisque les installations qu'ils fréquentent se situent au niveau élevé de l'indice. En contrepartie, près d'un enfant sur dix (9 %) est concerné par une structuration des lieux dont la qualité ne correspond pas aux principes du programme éducatif car les scores obtenus dans les services concernés sont sous le seuil minimal de 2,50.

L'analyse des distributions par sous-dimension montre un profil généralement favorable en ce qui concerne la qualité de l'aménagement des lieux. En effet, plus des deux tiers des enfants d'âge préscolaire en installation bénéficient d'un aménagement de qualité jugée élevée (59 %) ou très élevée (10 %) (figure 4.2b). À l'opposé, très peu d'enfants en proportion (4,3 %) fréquentent des lieux où la qualité de l'aménagement ne correspond pas de façon satisfaisante à l'application des principes du programme éducatif. Enfin, environ le quart des enfants (27 %) disposent d'un aménagement des lieux dont la qualité est de niveau moyen-élevé, c'est-à-dire passable.

Figure 4.2

Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur la structuration des lieux[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Comparativement à la sous-dimension précédente, un portrait moins positif se dégage des données portant sur la sous-dimension du matériel. Ainsi, la plupart des enfants (62 %) ont à leur disposition du matériel dont la qualité ne correspond pas aux principes du programme éducatif lorsqu'il est question de favoriser toutes les dimensions de leur développement, puisque les scores obtenus par les services qu'ils fréquentent sont sous le seuil minimal requis de 2,50 (figure 4.2c). Notons que la proportion des enfants concernés par une qualité très faible ou médiocre s'élève à 13 %. Environ 28 % des enfants fréquentent des services affichant une qualité éducative passable sur ce plan tandis qu'une minorité (10 %) profite d'un matériel jugé de bonne qualité.

4.1.2.2. Dimension 2 : La structuration et la variation des types d'activités

La deuxième dimension à l'étude comprend trente items développés pour mesurer la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités auxquelles prennent part les enfants d'âge préscolaire en installation. Comme dans l'échelle utilisée en

pouponnière, ces items se répartissent en quatre sous-dimensions : 1) la planification des activités par l'éducatrice, 2) l'observation des enfants par l'éducatrice, 3) l'horaire de la journée, et 4) les activités. Celles-ci ont été définies au chapitre précédent (chapitre 3, section 3.1.2).

Comme la précédente, cette dimension comprend elle aussi quelques items distincts entre les échelles d'observation traduisant la spécificité des besoins des enfants selon leur âge et leur niveau de développement. Par exemple, l'un des items de l'échelle conçue pour les enfants d'âge préscolaire permet de qualifier l'équilibre de l'agencement des différentes formes de regroupement au cours de la journée (item 233) tandis qu'en pouponnière, c'est la stabilité des formes de regroupement qui est recherchée (item 234).

Le tableau 4.2 présente les scores moyens de qualité obtenus pour la dimension de la structuration et de la variation des types d'activités et pour ses sous-dimensions. Les résultats détaillés par item sont présentés dans le tableau complémentaire C.4.2. Selon l'enquête, le score moyen de la structuration et de la variation des types d'activités des enfants d'âge préscolaire en installation est de 3,02, soit une estimation située au niveau élevé de l'indice reflétant une bonne qualité éducative sur ce plan. Cependant, on note des différences entre les scores moyens des quatre sous-dimensions comprises à l'intérieur de cette dimension.

Ainsi, les estimations de moyenne des deux premières sous-dimensions, soit la planification des activités par l'éducatrice et l'observation des enfants par l'éducatrice, sont comparables (2,65 et 2,78 respectivement); toutes deux affichent un indice de qualité de niveau moyen-élevé. Plus spécifiquement, trois des quatre items qui concernent la planification des activités sont associés à ce même niveau de qualité, l'autre affichant un score moyen estimé sous le seuil de 2,50[5] (tableau C.4.2). Parallèlement, les trois items composant la sous-dimension de l'observation des enfants par l'éducatrice obtiennent aussi des scores moyens entre 2,50 et 2,99, correspondant au niveau moyen-élevé de l'indice.

La sous-dimension qui porte sur l'horaire de la journée se distingue des deux premières par un score moyen plus élevé (2,98). Ce résultat s'explique entre autres par la présence de quatre items présentant des scores moyens estimés entre 3,00 et 4,00 pour une qualité élevée ou très élevée, l'item le plus fort concernant la séquence d'activités qui tient très bien compte des besoins des enfants d'équilibrer leur énergie (item 232 : 3,62) (tableau C.4.2). En contrepartie, les items présentant les scores moyens les plus faibles pour cette sous-dimension concernent l'équilibre de l'agencement des formes de regroupement (item 233 : 2,50) et la variation des types d'activités au cours de la journée (item 234 : 2,39).

Tableau 4.2
Qualité de la structuration et de la variation des types d'activités par sous-dimension, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 2 : La structuration et la variation des types d'activités		**3,02**	**Élevé** ↓	**0,04**
Sous-dimension 2.1 :	La planification des activités par l'éducatrice	2,65	Moyen-élevé	0,09
Sous-dimension 2.2 :	L'observation des enfants par l'éducatrice	2,78	Moyen-élevé	0,08
Sous-dimension 2.3 :	L'horaire de la journée	2,98	Moyen-élevé ↑	0,06
Sous-dimension 2.4 :	Les activités	3,18	Élevé	0,04

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Quant à la sous-dimension des activités, celle-ci présente un score moyen encore plus fort que ceux estimés pour les précédentes (score moyen de 3,18), lequel correspond au niveau élevé de l'indice de qualité. Ce résultat positif tient largement au fait que treize items sur dix-sept obtiennent des estimations comprises entre 3,00 et 4,00, ce qui indique que ces items présentent une qualité élevée ou très élevée. À titre d'exemple, mentionnons que les jeux libres sont généralement très valorisés (item 241 : 3,75) et que les enfants ont la possibilité de faire des choix au moment de l'accueil (item 513 : 3,77), au cours de l'ensemble des activités de la journée (item 242 : 3,60) de même qu'à la fin de la journée (item 562 : 3,72). Malgré cela, certains items affichent des scores moyens les situant au niveau moyen-bas de l'indice de qualité, soit sous le seuil minimal requis de 2,50. Parmi ceux-ci, on note en général que les ateliers libres ou au choix permettent peu aux enfants de s'approprier leur processus d'apprentissage (item 246 : 2,22)[6] et que les soins personnels sont peu exploités comme occasion d'apprentissage (item 537 : 2,20).

La distribution des enfants selon le niveau de qualité de l'indice pour la dimension de la structuration et de la variation des types d'activités permet de constater que la majorité des enfants (60 %) fréquentant des services de garde éducatifs où la qualité est jugée bonne en vertu de leur score respectif (figure 4.3a). En proportion, moins d'enfants (33 %) se trouvent dans un environnement dont la qualité sur ce plan est de niveau moyen-élevé, considérée comme étant passable au regard des principes du programme éducatif. Toujours pour cette dimension, on estime qu'une très petite minorité d'enfants d'âge préscolaire en installation sont touchées par une qualité de la structuration et de la variation des types d'activités située sous le niveau minimal de qualité recherchée de 2,50 (4,7 %).

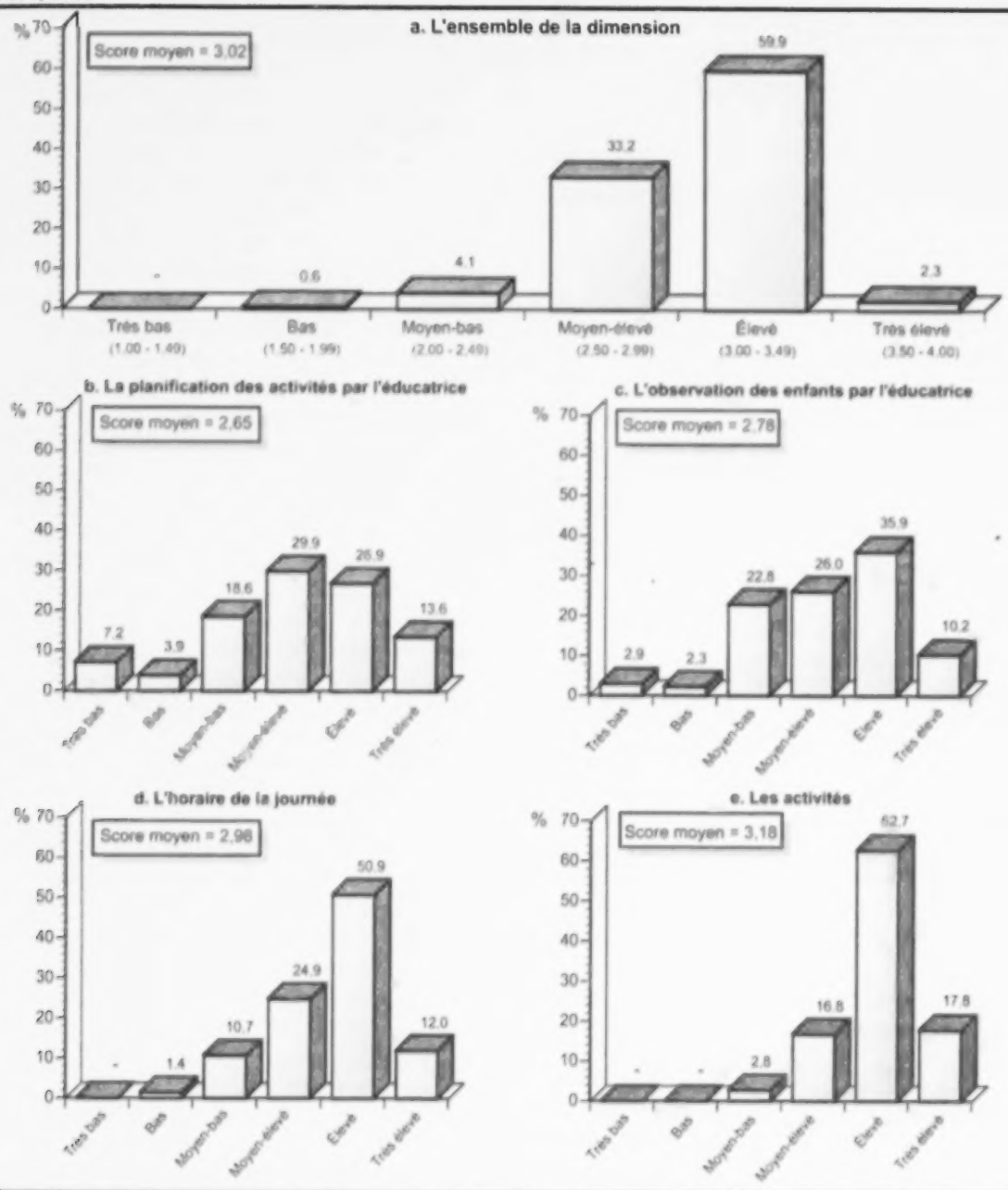
L'examen des distributions pour chacune des sous-dimensions permet de nuancer ces résultats (figure 4.3b, c, d, e). On constate d'abord que pour la planification des activités et pour l'observation des enfants par l'éducatrice, les profils observés s'avèrent généralement moins favorables que celui décrit pour l'ensemble de la dimension. En effet, les trois niveaux inférieurs de l'indice de qualité concernent les services fréquentés par environ trois enfants sur dix (30 % et 28 %, respectivement). On note même que pour près de 11 % des enfants, la qualité éducative de la planification des activités est jugée très faible ou médiocre. Malgré cela, pour ces deux mêmes sous-dimensions, plus de quatre enfants sur dix environ sont reçus dans des services qui obtiennent des scores de qualité élevée ou très élevée (41 % et 46 %, respectivement).

Par ailleurs, les distributions présentées pour les deux autres sous-dimensions se caractérisent par une forte proportion d'enfants se situant au niveau élevé de l'indice de qualité; elle s'élève à environ 51 % dans le cas de l'horaire de la journée et à près de 63 % dans le cas des activités (figure 4.3d, e). De plus, respectivement 12 % et 18 % environ des enfants fréquentent des installations où la qualité de l'horaire de la journée et des activités est évaluée comme très bonne parce qu'elle est généralement conforme aux principes qui sous-tendent le programme éducatif. Ce portrait très positif ne doit pas faire oublier que la qualité des services quant à l'horaire de la journée est jugée passable pour le quart des enfants (25 %) et que cette proportion est d'environ 17 % pour ce qui est des activités. Enfin, sur le plan de ces deux sous-dimensions, on compte respectivement environ 12 % et seulement 2,8 % des enfants dont la qualité de l'expérience quotidienne telle que mesurée dans l'enquête se situe sous le seuil minimal requis de 2,50.

C'est donc dire que la qualité éducative insatisfaisante est nettement moins répandue dans le cas des sous-dimensions de l'horaire de la journée et des activités que dans celui des deux autres sous-dimensions touchant la planification des activités et l'observation des enfants par l'éducatrice.

Figure 4.3

Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur la structuration et la variation des types d'activités[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

4.1.2.3. Dimension 3 : L'interaction de l'éducatrice avec les enfants

Cette troisième dimension fait référence à 45 items regroupés en trois sous-dimensions : 1) la valorisation du jeu, 2) l'intervention démocratique, et 3) la communication et les relations interpersonnelles. Ces items renvoient aux habiletés de l'éducatrice similaires à celles déjà décrites au chapitre 3 (section 3.1.2).

À nouveau, il est utile de préciser que des différences entre les échelles utilisées auprès des poupons et des enfants d'âge préscolaire touchent certains items de cette dimension. La présence d'un item relatif au soutien de l'émergence d'habiletés de langage écrit des enfants d'âge préscolaire (item 335), lequel n'apparaît pas dans l'échelle destinée aux pouponnières, constitue un exemple.

Le tableau 4.3 présente les scores moyens estimés pour l'interaction de l'éducatrice avec les enfants ainsi que pour les sous-dimensions qui la composent. Un tableau complémentaire situé en fin de chapitre fournit les résultats détaillés par item (tableau C.4.3).

Tout d'abord, les données permettent de constater qu'en général, la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants se situe au niveau moyen-élevé de l'indice (score moyen de 2,85), reflétant ainsi une situation passable dans l'application des principes du programme éducatif. Au-delà de ce résultat, on note des variations selon les sous-dimensions examinées; en effet, l'estimation obtenue dans le cas de la valorisation du jeu (2,37) est inférieure à celles notées pour l'intervention démocratique (2,97) et pour la communication et les relations interpersonnelles (3,04).

Encore ici, l'analyse plus fine révèle des écarts entre les scores moyens estimés pour certains items composant chacune des sous-dimensions (tableau C.4.3). Ainsi, le résultat inférieur au seuil minimal requis noté pour la valorisation du jeu est en partie attribuable aux scores moyens en deçà de 2,00 estimés dans le cas de la capacité de l'éducatrice à soutenir les initiatives personnelles des enfants dans leurs jeux (item 312 :1,91) et dans la planification des ateliers libres ou au choix (item 314 :1,95[7]) ainsi que dans le cas de l'organisation d'une période de réflexion ou d'un retour agréable sur les activités réalisées par les enfants (item 317 :1,48[8]). Ce dernier item affiche le score moyen le plus faible, lequel peut s'expliquer par différents éléments tels que l'absence d'une période de réflexion autant que par le peu de moyens appropriés pour organiser une telle période. En contrepartie, on note aussi quelques points plus positifs à l'intérieur de cette sous-dimension. À titre d'exemple, en général, les éducatrices respectent bien le jeu des enfants (item 311 : 3,32), le score moyen de cet item étant le plus fort à l'intérieur de cette sous-dimension et correspondant au niveau élevé de l'indice de qualité.

Tableau 4.3
Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants par sous-dimension, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 3 : L'interaction de l'éducatrice avec les enfants	**2,85**	**Moyen-élevé**	**0,05**
Sous-dimension 3.1 : La valorisation du jeu	2,37	Moyen-bas	0,06
Sous-dimension 3.2 : L'intervention démocratique	2,97	Moyen-élevé ↑	0,05
Sous-dimension 3.3 : La communication et les relations interpersonnelles	3,04	Élevé ↓	0,05

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Pour la seconde sous-dimension, soit l'intervention démocratique, le score moyen de 2,97[9] s'explique notamment par la présence de plusieurs items affichant des estimations au-dessus du seuil de 3,00 (tableau C.4.3). De ceux-là, quatre items présentent une très bonne qualité éducative en raison des scores moyens estimés supérieurs à 3,50. En effet, on note que l'éducatrice formule des consignes très bien adaptées au groupe d'enfants (item 326 : 3,90) et qu'elle fait preuve de constance et d'impartialité dans leur application (item 329 : 3,66). De plus, l'éducatrice s'assure bien d'avoir une vue d'ensemble du groupe (item 3210 : 3,52) et fait en sorte que la collation se déroule dans un climat détendu (item 522 : 3,70). À l'inverse, un seul item sur seize obtient un score moyen estimé en deçà de 2,00. Il s'agit de la capacité de l'éducatrice de créer un climat propice au développement de la coopération entre les enfants (item 325 : 1,98). Un tel résultat à cet item renvoie, par exemple, à des lacunes sur le plan de la valorisation de l'entraide et du partage entre les enfants ou de la stimulation de jeux coopératifs, ou encore à des attitudes chez les éducatrices favorisant un climat compétitif entre les enfants.

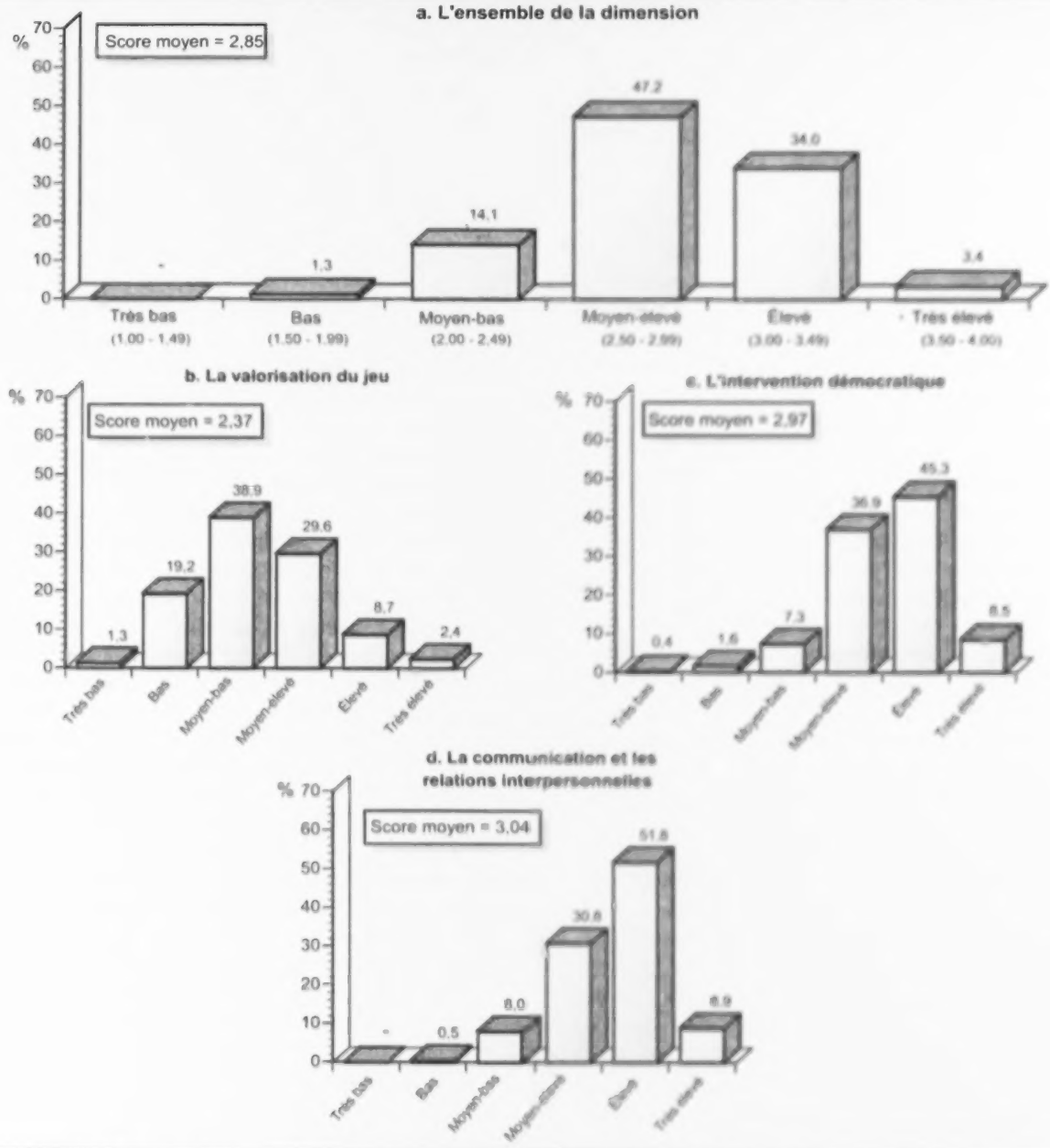
Enfin, le résultat favorable observé concernant la qualité de la communication et des relations interpersonnelles manifestées par l'éducatrice est attribuable en partie aux scores moyens estimés de 3,00 et plus pour douze des dix-neuf items compris dans cette sous-dimension (tableau C.4.3). Parmi les aspects les plus forts de cette sous-dimension, il s'avère que le soutien apporté aux enfants par l'éducatrice pour les aider à bien vivre la transition entre la famille et le service de garde éducatif est adéquat en général (item 515 : 3,61) et que l'éducatrice exprime bien ses besoins, ses attentes et ses limites (item 339 : 3,56). De plus, on note que l'éducatrice écoute activement les enfants (item 331 : 3,50), ce qui suppose, notamment, qu'elle adopte des stratégies de communication permettant de s'assurer de bien comprendre les messages des enfants et qu'elle saisit à la fois leurs messages verbaux et non verbaux. Par ailleurs, les points faibles en matière de communication et des relations interpersonnelles concernent les items 332, 334 et 545, dont les estimations se situent entre 2,00 et 2,49, donc au niveau moyen-bas de qualité. Ces derniers résultats indiquent qu'en général, pour les enfants qui fréquentent ce type de services, les éducatrices n'utilisent pas suffisamment les stratégies visant à stimuler le développement du langage et l'expression non verbale et que pendant les jeux extérieurs, elles ne sont pas assez actives auprès d'eux.

Lorsqu'on examine la distribution présentée à la figure 4.4a pour la dimension de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants, celle-ci révèle que pour près de la moitié des enfants d'âge préscolaire en installation (47 %), la qualité des services sur ce plan est considérée comme étant passable au regard des principes du programme éducatif puisque les scores obtenus par les services qui les accueillent se situent au niveau moyen-élevé de l'indice. On estime à environ 37 % la proportion d'enfants qui fréquentent des services obtenant un score de 3,00 ou plus, dont la forte majorité se situent au niveau élevé de l'indice de qualité. Quant aux autres enfants, ils sont environ 15 % à se trouver dans un milieu de garde éducatif dont la qualité est sous le seuil minimal requis de 2,50, ce qui signifie qu'elle ne correspond pas aux principes à la base du programme.

Comparativement à l'ensemble de la dimension, les données pour la sous-dimension de la valorisation du jeu révèlent un portrait moins favorable. Ainsi, près de 60 % des enfants d'âge préscolaire en installation fréquentent des services dont la qualité sur ce plan est évaluée comme étant sous le seuil de 2,50, donc ne correspondant pas aux principes véhiculés dans le programme éducatif (figure 4.4b). Plus précisément, on note qu'environ 39 % des enfants se trouvent dans des services où la qualité éducative pour la valorisation du jeu est jugée faible et 21 % sont exposés à une qualité très faible ou médiocre. Les milieux qui affichent un niveau de qualité moyen-élevé, considéré comme passable, regroupent quant à eux près de 30 % des enfants. La part des enfants qui bénéficient de services où le jeu est généralement bien ou très bien valorisé (estimations de 3,00 et plus) est petite, soit environ un enfant sur dix (11 %).

Figure 4.4

Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur l'interaction de l'éducatrice avec les enfants[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

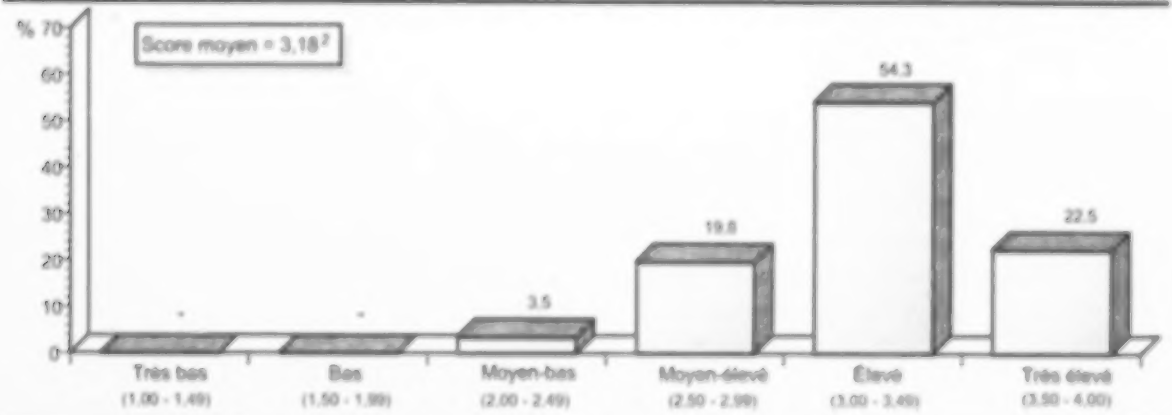
Par comparaison avec la sous-dimension précédente, les distributions concernant l'intervention démocratique et la communication et les relations interpersonnelles dessinent des profils nettement plus favorables. Pour ces deux sous-dimensions, on note en effet la présence d'une majorité d'enfants fréquentant des services de garde éducatifs dont la qualité est de niveau élevé ou très élevé (54 % et 61 %, respectivement), la qualité étant de niveau élevé dans la majorité des cas, alors qu'un indice de qualité de niveau moyen-bas ou inférieur touche moins d'un enfant sur dix (figure 4.4c, d).

4.1.2.4 Dimension 4 : L'interaction de l'éducatrice avec les parents

La quatrième dimension prise en compte pour mesurer la qualité des services de garde éducatifs touche les relations établies par l'éducatrice avec les parents des enfants d'âge préscolaire qui fréquentent une installation de CPE. Tout comme dans l'échelle utilisée en pouponnière, cette dimension comprend sept items non regroupés en sous-dimensions, lesquels sont définis au chapitre 3 (section 3.1.2). Rappelons également que la collecte de données pour cette dimension a été réalisée en bonne partie au moyen d'une entrevue avec l'éducatrice, plusieurs éléments compris dans les items ne pouvant être observés directement.

En 2003, les services de garde éducatifs des enfants d'âge préscolaire en installation présentent généralement un niveau de qualité élevé en ce qui concerne l'interaction de l'éducatrice avec les parents (score moyen de 3,18) (figure 4.5). Ce résultat favorable reflétant une bonne qualité éducative au sens des principes du programme éducatif est attribuable aux scores moyens au-dessus de 3,00 estimés pour six des sept items qui composent cette dimension (tableau C.4.4). En particulier, les items portant sur les moyens d'échange pris pour assurer la continuité de l'intervention entre l'éducatrice et la famille (item 41 : 3,66) et les moyens mis à la disposition des parents pour favoriser l'échange de l'information (item 566 : 3,59) obtiennent des estimations permettant de les classer au niveau très élevé de l'indice. Le seul résultat situé sous le seuil minimal requis de 2,50, à l'intérieur de cette dimension, porte sur le soutien de l'éducatrice aux familles dans leur intégration au service qui est nettement plus faible que les autres et qui correspond au niveau moyen-bas de l'indice de qualité (item 44 : 2,38).

Figure 4.5
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur l'interaction de l'éducatrice avec les parents[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.
2. La marge d'erreur associée à cette estimation est de 0,04.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Traduisant ce qui est observé par item, le profil de distribution présenté à la figure 4.5 montre que la qualité éducative pour cette dimension est bonne ou très bonne pour une grande majorité des enfants (77 %). Par ailleurs, pour un enfant sur cinq environ (20 %), la qualité éducative est jugée passable sur ce plan. Enfin, près de 31 % des enfants. Cette proportion dépasse le la part des enfants se trouvant dans des milieux dont le score est sous le seuil minimal requis de 2,50 reste très faible (3,5 %).

4.1.3 La qualité selon les activités de base

La description de la qualité selon les quatre dimensions présentées précédemment inclut un ensemble d'items relatifs aux activités de base que sont l'accueil, les repas, les soins personnels, les jeux extérieurs, les périodes transitoires et la fin de la journée. Il est aussi intéressant et utile de mesurer la qualité observée au cours de ces activités de base de façon distincte. Cette perspective d'analyse complémentaire permet de tracer un portrait de la qualité de l'expérience vécue des enfants lors d'activités ou à des moments jugés significatifs dans la vie de tous les jours en service de garde éducatif. Pour chacune des activités, l'analyse porte sur les scores moyens et la distribution des enfants selon les niveaux de l'indice de qualité.

4.1.3.1 L'accueil

Pour ce premier moment significatif de la journée que représente l'accueil, les services dispensés aux enfants d'âge préscolaire en installation de CPE obtiennent un score moyen estimé de 3,37 (tableau 4.4). Cela indique qu'en général, la qualité éducative est bonne à ce moment de la journée. Ajoutons que cinq des six items compris dans cette activité de base affichent des scores moyens correspondant aux niveaux élevé ou très élevé de l'indice (tableau C.4.5). Parmi ceux-ci, la possibilité pour les enfants de faire des choix à ce moment de la journée (item 513 : 3,77), l'aménagement du vestiaire qui favorise très bien l'accueil des familles (item 511 : 3,66), et la transition entre la famille et le service qui est facilitée par l'intervention de l'éducatrice (item 515 : 3,61) obtiennent les estimations les plus élevées.

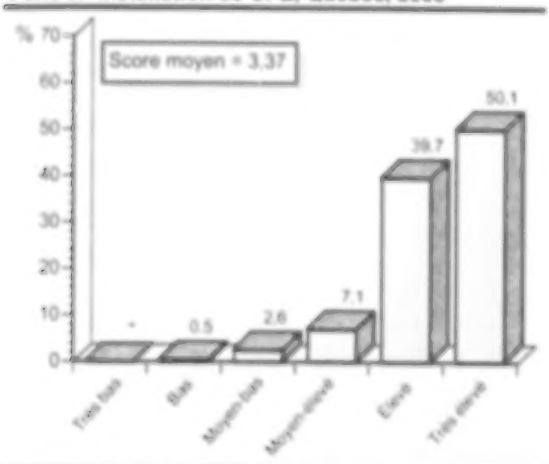
Tableau 4.4
Qualité par activité de base, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Activité 5.1 : L'accueil	3,37	Élevé	0,05
Activité 5.2 : Les repas	3,43	Élevé	0,04
Activité 5.3 : Les soins personnels	2,70	Moyen-élevé	0,05
Activité 5.4 : Les jeux extérieurs	2,61	Moyen-élevé	0,07
Activité 5.5 : Les périodes transitoires	3,09	Élevé	0,05
Activité 5.6 : La fin de la journée	3,38	Élevé	0,06

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Par ailleurs, la distribution des enfants selon l'indice de qualité montre que la vaste majorité d'entre eux (90 %) bénéficient de services d'un niveau de qualité élevé ou très élevé lors de l'accueil, la plupart se concentrant au niveau le plus élevé de l'indice (figure 4.6). En contrepartie, on estime qu'une très petite minorité d'enfants (3,1 %) se trouvent sous le seuil de 2,50 à partir duquel la correspondance avec les principes du programme éducatif est respectée.

Figure 4.6
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors de l'accueil[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

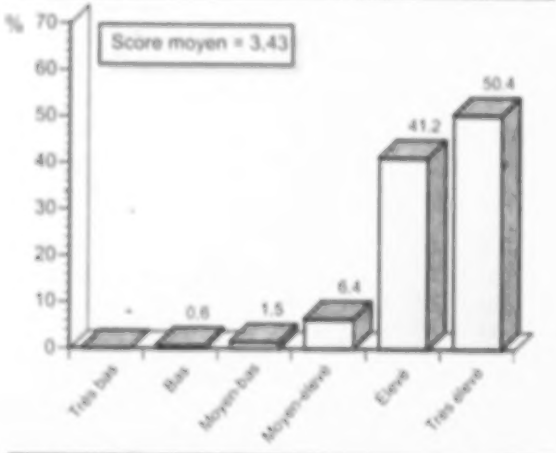
Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

4.1.3.2 Les repas

Les repas constituent aussi des moments importants dans la journée des enfants. Cela comprend les collations ainsi que le dîner, lesquels doivent se dérouler dans un climat le plus détendu possible, dans le respect des besoins des enfants et des règles de santé et de sécurité. Le score moyen pour les périodes de repas est estimé à 3,43 (tableau 4.4), soit un résultat semblable à celui noté pour l'accueil. Huit des neuf items compris dans cette activité de base affichent des scores moyens estimés entre 3,00 et 4,00, reflet d'une qualité élevée ou très élevée sur ce plan.

La figure 4.7 montre d'ailleurs que presque tous les enfants de 18 mois à 5 ans en installation bénéficient d'une bonne ou très bonne qualité de services lors des périodes de repas puisque dans 92 % des cas, les installations qu'ils fréquentent affichent des scores de qualité au-dessus de 3,00. Environ la moitié des enfants fréquentent des services qui obtiennent des estimations correspondant au niveau très élevé de l'indice. En proportion, très peu d'enfants (2,1 %) reçoivent des services se situant au niveau moyen-bas ou bas de l'indice de qualité lors des repas.

Figure 4.7
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors des périodes de repas[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

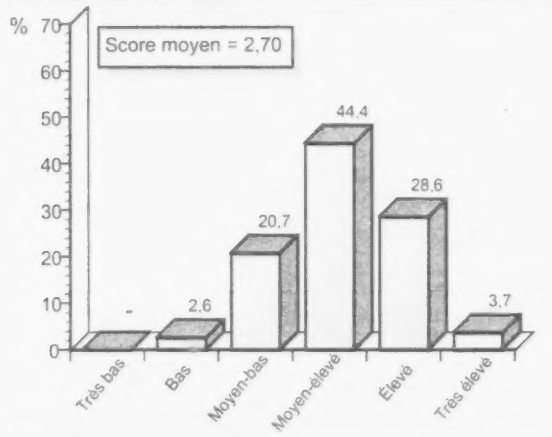
4.1.3.3 Les soins personnels

Selon l'enquête, la qualité de l'expérience vécue par les enfants d'âge préscolaire en installation pendant les soins personnels (ex. : au moment des changements de couche, du lavage des mains chez l'éducatrice et chez les enfants, de l'éducation à la propreté, etc.) est généralement de niveau moyen-élevé avec un score moyen estimé de 2,70 (tableau 4.4). Ce résultat, inférieur à ce qui a été noté pour les deux activités de base traitées précédemment, est attribuable notamment à la situation assez contrastée quant aux scores

moyens obtenus aux sept items relatifs aux soins personnels. Ainsi, du côté positif, il se dégage des données que la qualité des services est jugée de niveau élevé au regard de l'éducation à la propreté (item 533 : 3,31), de l'attention personnalisée portée par les éducatrices aux enfants au moment des changements de couche (item 532 : 3,31) et d'un aménagement des lieux qui favorise généralement l'autonomie des enfants dans les soins personnels (item 534 : 3,15). Cependant, on observe, à l'inverse, que la fréquence à laquelle les éducatrices se lavent les mains (item 536 : 2,30) est insuffisante, que les changements de couche ne sont pas suffisamment sains (item 531 : 2,31) et que les soins personnels demeurent peu exploités en tant qu'occasion d'apprentissage pour les enfants (item 537 : 2,20).

La distribution des enfants montre que pour environ 44 % d'entre eux, les périodes de soins personnels dont ils font l'expérience au quotidien présentent une qualité jugée passable (figure 4.8). Notons par ailleurs qu'environ trois enfants sur dix (32 %) ont des services de bonne ou très bonne qualité pendant les soins personnels. Cependant, près du quart des enfants reçoivent des soins de base classés dans les catégories moyen-bas (21 %) ou bas (2,6 %) de l'indice, signifiant que la qualité éducative sur ce plan est considérée comme faible ou très faible par rapport à la qualité recherchée.

Figure 4.8
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité relatif aux soins personnels[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

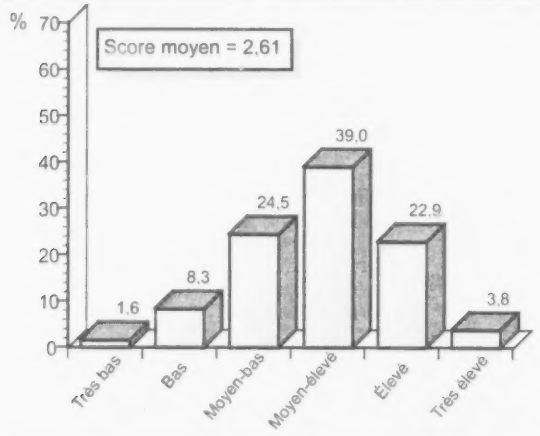
Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

4.1.3.4 Les jeux extérieurs

Tout comme pour les soins personnels, le portrait général se dégageant sur le plan des jeux extérieurs est moins favorable par rapport à celui observé lors de l'accueil et des repas. Le score moyen estimé pour cette activité de base la situe au niveau moyen-élevé de l'indice (score moyen : 2,61[10]) (tableau 4.4). Précisons que derrière ce résultat d'ensemble, les données révèlent une variation des scores moyens selon les items composant cette activité (tableau C.4.5). Ainsi, pour la préparation à la période de jeux extérieurs et la rentrée (item 543 : 3,12) de même que pour les sorties extérieures au regard de la stimulation de la découverte de l'environnement naturel, culturel et social par l'enfant (item 548 : 3,26), les scores moyens estimés se situent entre 3,00 et 3,49, reflétant une bonne qualité éducative sur ce plan. À l'opposé, la rareté du matériel disponible pour les jeux dans la cour ou au parc permettant de stimuler les aspects du développement des enfants autres que psychomoteur contribue à l'obtention de scores moyens estimés sous le seuil de 2,00 (items 542SB et 542NB : 1,60 et 1,97, respectivement).

À la figure 4.9, la distribution des enfants d'âge préscolaire en installation selon l'indice de qualité pour les jeux extérieurs suit un profil similaire à celui noté pour les périodes de soins personnels. Mentionnons que pour cette activité de base, près de deux enfants sur cinq (39 %) évoluent dans un environnement qui présente une qualité jugée passable par rapport aux principes du programme éducatif. Les données révèlent aussi que pour environ le tiers des enfants (34 %), les scores de qualité sont sous le seuil minimal de 2,50, et que la proportion de ceux concernés par des services de qualité très faible ou médiocre atteint presque 10 % pour cette activité. Plus positivement toutefois, notons que plus du quart des enfants (27 %) fréquentent des services où la période des jeux extérieurs est jugée de bonne ou très bonne qualité.

Figure 4.9
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors des périodes de jeux extérieurs[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

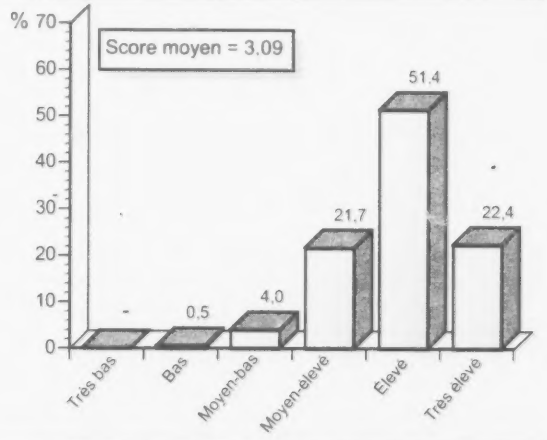
Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

4.1.3.5 Les périodes transitoires

La journée typique en service de garde éducatif comprend des périodes transitoires; c'est le cas par exemple des moments consacrés au rangement ou des moments de transition entre deux activités. Selon les données de l'enquête, la qualité de ces moments vécus par les enfants de 18 mois à 5 ans en installation est de niveau élevé (score moyen de 3,09) (tableau 4.4). L'analyse par item révèle que les scores moyens les plus élevés sont ceux obtenus pour l'organisation de périodes de rangement qui fait en sorte que ces dernières sont stimulantes pour les enfants, c'est-à-dire que l'on note la présence d'éléments tels que la logique du système de rangement connue des enfants, le partage des tâches relatives au rangement entre les enfants et l'éducatrice et le rituel annonçant les périodes de rangement (item 551 : 3,48), et les périodes transitoires qui sont bien organisées (item 553 : 3,31) (tableau C.4.5). Un seul des items mesurés pour cette activité affiche un score moyen inférieur à 3,00. Il concerne les interventions de l'éducatrice permettant aux enfants d'apprendre, de s'amuser et de coopérer à travers les périodes de rangement (item 552 : 2,58).

La distribution présentée à la figure 4.10 reflète un portrait favorable selon lequel près des trois quarts des enfants vivent des périodes transitoires de qualité élevée (51 %) ou très élevée (22 %). Parallèlement, lors des périodes transitoires, seule une faible part des enfants (4,5 %) obtiennent des services de qualité inférieure à celle recherchée en vertu des principes du programme éducatif.

Figure 4.10
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors des périodes transitoires[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

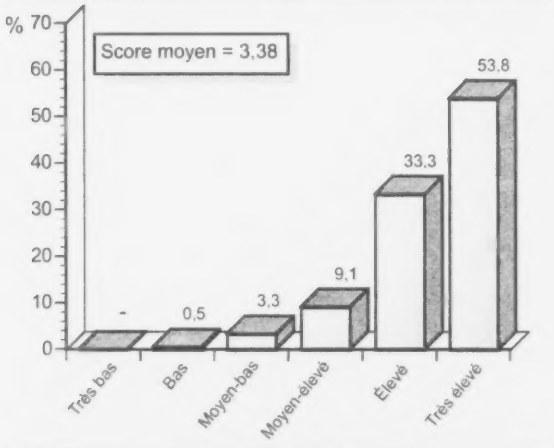
4.1.3.6 La fin de la journée

La fin de la journée est le dernier moment significatif des enfants qui correspond à la période au cours de laquelle les parents viennent les chercher. C'est la transition entre le service de garde éducatif et la famille, laquelle doit se faire dans un climat le plus harmonieux possible. C'est aussi un moment privilégié permettant à l'éducatrice d'établir et de maintenir des rapports constructifs avec les parents, notamment en offrant la possibilité de partager de l'information pouvant s'avérer bénéfique pour l'enfant.

Les résultats du tableau 4.4 permettent de constater que les services dispensés aux enfants durant ce moment de la journée présentent généralement un indice de qualité de niveau élevé (score moyen de 3,38), lequel permet de qualifier de bonne la qualité éducative de cette activité de base. Un résultat positif ressort également de l'analyse par item présentée au tableau C.4.5 puisque les six items composant cette activité récoltent des scores moyens situés au-dessus de 3,00. Les items portant sur la possibilité pour les enfants de faire des choix durant la période de fin de journée (item 562 : 3,72) et sur les moyens mis à la disposition des parents pour recevoir et partager de l'information concernant leur enfant (item 566 : 3,59) se démarquent particulièrement des autres en raison de leur niveau de l'indice très élevé signifiant une très bonne qualité.

Finalement, la figure 4.11 illustre aussi un portrait favorable. En effet, on estime que près de neuf enfants sur dix vivent la fin de la journée comme un moment dont la qualité est généralement de niveau élevé ou très élevé, et que pour la plupart d'entre eux (54 %), le score obtenu par le service qui les accueille est estimé à 3,50 ou plus. La part des enfants vivant une expérience de qualité inférieure au seuil jugé minimal sur ce plan est très faible, soit environ 3,8 %.

Figure 4.11
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la fin de la journée[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

4.1.4 La synthèse des résultats sur la qualité

En résumé, les résultats sur la qualité des services éducatifs dispensés aux enfants d'âge préscolaire en installation de CPE sont généralement positifs. En moyenne, la qualité d'ensemble est estimée à 2,93, ce qui la situe légèrement au-dessous du niveau élevé de l'indice de qualité. Au-delà de ce résultat, les données révèlent des différences selon les dimensions. Tout d'abord, une bonne qualité éducative est notée pour deux des quatre dimensions; ainsi, la structuration et la variation des types d'activités et l'interaction de l'éducatrice avec les parents présentent des estimations correspondant au niveau élevé de l'indice de qualité (3,02 et 3,18 respectivement). En comparaison, les dimensions traitant de la structuration des lieux et de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants affichent des résultats légèrement plus faibles (2,89 et 2,85 respectivement). Ces résultats obtenus à partir des scores moyens par dimension fournissent une indication générale de la qualité dans ce type de services. L'analyse détaillée des distributions d'enfants selon l'indice de qualité, complétée par l'examen des scores moyens par item, permet quant à elle de mieux cerner les points forts et les lacunes dans les milieux éducatifs et, ainsi, de mieux orienter la réflexion concernant les pistes pour l'amélioration des services qui y sont dispensés.

Tout d'abord, il est intéressant de noter que pour cinq des neuf sous-dimensions comprises dans l'échelle, soit l'aménagement des lieux, l'horaire de la journée, les activités, l'intervention démocratique et la communication et les relations interpersonnelles, de même que pour la dimension de l'interaction de l'éducatrice avec les parents, une majorité d'enfants de ce type de services évoluent dans un environnement qualifié de bon ou très bon (54 % à 81 %, selon le cas). Bien que très positifs, ces résultats ne signifient pas qu'aucune amélioration ne peut être apportée dans les milieux fréquentés par ces enfants dans ces domaines. En fait, l'examen des scores moyens par item permet

de mettre en lumière la présence de quelques points faibles dans ces univers mesurés, avec des scores moyens en deçà du seuil minimal de 2,50 pour certains items. Parmi ces derniers, deux ont trait à la santé et à la sécurité des enfants : la fréquence du lavage des mains chez l'éducatrice et le caractère sain des lieux. Ce dernier item fait référence notamment à la présence d'éléments pouvant présenter un danger pour les enfants. Selon les données, environ sept enfants d'âge préscolaire en installation sur dix (71 %) se trouvent dans des services où on relève la présence d'un ou de plusieurs éléments pouvant mettre en cause leur sécurité ou encore le non-respect de la norme concernant le rapport enfants-éducatrice (ratio) à certains moments de la journée.

Par ailleurs, on estime qu'une qualité éducative passable (niveau moyen-élevé de l'indice) est le lot d'environ 25 % des enfants ou plus pour toutes les sous-dimensions à l'étude, à l'exception de la sous-dimension couvrant les activités (17 % des enfants). Un tel niveau à l'indice, soulignons-le, indique que les services concernés affichent une qualité éducative satisfaisante sur ce plan sans toutefois atteindre une bonne qualité.

Enfin, par rapport aux autres sous-dimensions, des résultats moins favorables se dégagent de l'enquête pour ce qui concerne la planification des activités et l'observation des enfants par l'éducatrice. Ainsi, malgré des scores moyens au-dessus de 2,50, une part relativement importante d'enfants reçoivent des services dont la qualité est inférieure au seuil minimal pour ces deux sous-dimensions (30 % et 28 %, respectivement).

Les données révèlent aussi que pour près des deux enfants d'âge préscolaire en installation sur cinq (62 %), la qualité du matériel dont ils disposent ne correspond généralement pas aux principes du programme éducatif; pour environ 13 % des enfants, la qualité est même jugée très faible ou médiocre. L'analyse par item permet d'avancer notamment que des efforts pourraient être consentis pour que le matériel à l'intérieur, dans la cour et au parc favorise davantage toutes les dimensions du développement des enfants, dont le développement psychomoteur. En fait, si dans bien des cas le matériel est en quantité suffisante et de qualité satisfaisante pour répondre à certains besoins de développement des enfants, celui-ci n'est généralement pas assez nombreux pour correspondre à toutes les dimensions du développement à la fois dans un même service. De plus, les lacunes relevées sur le plan du matériel disponible dans la cour ou au parc suggèrent que le matériel disponible à l'intérieur n'est pas mis à la disposition des enfants lorsque ceux-ci se trouvent à l'extérieur. Dans le même ordre d'idées, la diversité des réalités familiales et culturelles pourrait mieux se refléter dans le matériel mis à la disposition des enfants.

Des lacunes importantes sont aussi notées en ce qui a trait à la valorisation du jeu. En effet, près de 60 % des enfants ne bénéficient pas d'une qualité répondant aux principes du programme éducatif à cet égard, incluant 20 % d'enfants concernés par une qualité éducative très faible ou médiocre. Ainsi que présenté dans les résultats, quelques items de cette sous-dimension affichent un score moyen inférieur à 2,50; des actions futures visant à valoriser le jeu d'une façon adéquate pourraient porter sur ces items. Parmi ceux-ci, mentionnons que l'éducatrice n'emploie pas assez de stratégies permettant un soutien adéquat des initiatives personnelles des enfants dans leurs jeux et que généralement les enfants ne bénéficient pas d'une période de réflexion ou d'un retour agréable sur les activités qu'ils ont réalisées, puisque dans 74 % des cas l'éducatrice n'organise pas ce genre de moment d'échange (données non présentées). Par ailleurs, il est intéressant de noter que le respect du jeu par l'éducatrice constitue un item fort de cette sous-dimension. Cependant, la faiblesse notée quant à la capacité de l'éducatrice à soutenir les initiatives personnelles des enfants dans leurs jeux, soit un item qui se rapproche conceptuellement du précédent, pourrait signifier qu'une attitude d'acceptation tacite des jeux des enfants est adoptée par l'éducatrice au détriment du rôle actif souhaité de sa part.

Du point de vue de l'analyse spécifique de la qualité des activités de base, les résultats permettent d'avancer que d'une manière générale, le déroulement de l'accueil, des repas, des périodes transitoires et de la fin de la journée est jugé bon au regard des principes du programme éducatif puisqu'ils sont associés à des

scores moyens au-dessus de 3,00. Quant aux deux autres activités de base, portant sur les soins personnels et les jeux extérieurs, celles-ci affichent une qualité passable en moyenne, avec des estimations inférieures aux précédentes (2,70 et 2,61, respectivement). Ce résultat s'explique notamment par le fait que pour près du quart des enfants dans le cas des soins personnels et environ le tiers pour ce qui est des jeux extérieurs, la qualité des services se situe en deçà du seuil minimal selon l'enquête. Dans le cas des soins personnels, on a déjà mentionné la fréquence insuffisante du lavage des mains par les éducatrices; à cette lacune s'ajoute celle concernant les périodes consacrées aux soins personnels qui ne sont pas suffisamment utilisées comme occasions d'apprentissage. Pour ce qui est des jeux extérieurs, en plus du manque de matériel déjà relevé par rapport à certains aspects du développement des enfants, il s'avère selon les données que les éducatrices ne sont généralement pas assez actives auprès des enfants pendant ce type d'activités.

4.2 Les caractéristiques de l'environnement de garde éducatif et les liens avec la qualité

4.2.1 Le portrait de l'environnement de garde éducatif

Avant d'entreprendre l'analyse des facteurs associés à la qualité, il apparaît essentiel de dresser un portrait de l'environnement de garde éducatif des enfants d'âge préscolaire en installation de CPE. Pour cela, diverses caractéristiques liées au groupe d'enfants, à l'éducatrice, à la personne responsable de la gestion de ce groupe, à l'installation et au milieu dans lequel l'installation est située sont présentées.

4.2.1.1 Caractéristiques du groupe

L'enquête *Grandir en qualité 2003* fournit quelques renseignements permettant de brosser un portrait général des groupes dont font partie les enfants fréquentant les services en installation de CPE. Tout comme pour les poupons, les variables décrites ici sont le type et la taille du groupe, l'homogénéité des groupes d'enfants sur le plan de l'âge et le nombre d'enfants par éducatrice dans le groupe. Cependant, les définitions de ces dernières diffèrent de manière à prendre en compte les caractéristiques propres à la catégorie d'âge préscolaire.

Le type de groupe fait référence au mode de regroupement dans lequel évoluent les enfants la majeure partie de la journée. Grâce aux données recueillies à l'aide de l'échelle d'observation utilisée auprès des groupes d'âge préscolaire, il est possible de distinguer trois modes de regroupement répondant à ce critère. Comme le montre le tableau 4.5, la vaste majorité des enfants de 18 mois à 5 ans en installation (84 %) fonctionnent la plupart du temps en groupe simple, c'est-à-dire que leurs activités se déroulent surtout à l'intérieur de leur groupe d'appartenance. Environ 14 % des enfants évoluent dans un groupe fusionné, lequel se caractérise par le fait que deux groupes d'enfants et leur éducatrice sont réunis la majeure partie de la journée, ces dernières partageant la responsabilité de tous les enfants, sans distinction du groupe auxquels ils se rattachent. Enfin, il y a le rassemblement qui fonctionne comme le groupe fusionné, à la différence près qu'il réunit trois groupes d'enfants ou plus et leur éducatrice. Il est estimé que seule une faible minorité d'enfants (2,1 %) appartient à ce type de groupe la majeure partie de la journée. Notons que ces trois modes de regroupement n'excluent pas d'autres formes de regroupement ponctuelles pendant la journée[11].

Tableau 4.5
Distribution des enfants selon le type et la taille du groupe, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

	%	I. C.
Type de groupe		
Groupe simple	83,7	(78,2 – 88,4)
Groupe fusionné	14,1	(9,8 – 19,5)
Rassemblement	2,1	(0,7 – 5,0)
Taille du groupe		
Moins de 8 enfants	46,0	(39,4 – 52,7)
8 ou 9 enfants	36,7	(30,3 – 43,1)
10 enfants ou plus	17,3	(12,5 – 23,0)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

En ce qui concerne la taille des groupes d'enfants, on estime qu'il y a en moyenne 8,3 enfants par groupe dans les services concernés (données non présentées). Lorsque cette variable est ventilée en trois catégories, on remarque que près de la moitié des enfants (46 %) font partie d'un groupe où il y a moins de 8 enfants présents au moment de l'enquête (tableau 4.5). Un peu plus du tiers (37 %) évoluent dans un groupe de 8 ou 9 enfants et environ 17 % se trouvent dans un groupe de 10 enfants ou plus.

L'enquête nous renseigne sur l'âge du plus jeune enfant et sur celui du plus vieux au moment de l'enquête, ainsi que déclaré par l'éducatrice attitrée du groupe. Grâce à cette information, on peut estimer l'écart d'âge moyen entre les enfants dans les groupes. Généralement, dans les services de garde éducatifs, les enfants sont regroupés en fonction de leur âge, assurant ainsi une certaine homogénéité des groupes sur ce plan. Cependant, il arrive aussi que des groupes réunissent des enfants d'âges plus disparates. On peut penser que des groupes homogènes quant à l'âge des enfants ne présentent pas les mêmes défis sur le plan de la prestation de services de garde éducatifs que des groupes multiâges. Il apparaît donc pertinent de décrire l'homogénéité d'âge dans les groupes d'enfants en se basant sur l'écart d'âge tel que mesuré dans l'enquête. Cet indicateur dérivé de celui utilisé pour le service en pouponnière comprend dans le cas présent trois catégories : homogène (écart d'âge de 0 à 11 mois), peu homogène (écart d'âge de 12 à 23 mois) et très peu homogène (écart d'âge de 24 mois et plus).

En 2003 au Québec, l'écart d'âge entre l'enfant le plus jeune et le plus vieux dans le groupe est estimé à 9,5 mois en moyenne (données non présentées). Par ailleurs, on note que près des trois quarts (74 %) des enfants de 18 mois à 5 ans en installation sont dans un groupe classé comme étant homogène sur le plan de l'âge, c'est-à-dire que l'écart entre le plus jeune et le plus vieux est de 11 mois ou moins, alors qu'à l'opposé, le fait d'appartenir à un groupe très peu homogène sur ce plan (écart d'âge de 24 mois et plus) est le lot d'environ 2,9 % seulement des enfants. L'homogénéité d'âge est associée de façon significative au type de groupe. Ainsi, les données présentées au tableau 4.6 révèlent que le fait d'être dans un groupe homogène quant à l'âge caractérise davantage les enfants fonctionnant en groupe simple que ceux des groupes fusionnés ou en rassemblement (80 % c. 44 %)[12].

Tableau 4.6
Homogénéité d'âge et nombre d'enfants par éducatrice selon le type de groupe[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

	Type de groupe					
	Groupe simple		Groupe fusionné ou en rassemblement		Total	
	%	I. C.	%	I. C.	%	I. C.
Écart d'âge dans le groupe						
Homogène (de 0 à 11 mois)	79,6	(72,9 – 85,3)	44,2	(27,3 – 62,2)	**73,9**	(68,0 – 79,7)
Peu homogène (de 12 à 23 mois)	19,3	(13,7 – 25,9)	43,8	(26,9 – 61,8)	**23,3**	(17,7 – 28,9)
Très peu homogène (de 24 mois et plus)	1,1	(0,1 – 4,0)	12,0	(3,4 – 27,8)	**2,9**	(1,1 – 6,0)
Nombre d'enfants par éducatrice						
5 enfants ou moins	10,9	(6,7 – 16,6)	28,5	(14,5 – 46,6)	**13,8**	(9,5 – 19,2)
6 à 8 enfants	75,6	(68,5 – 81,8)	68,7	(50,5 – 83,4)	**74,5**	(68,7 – 80,3)
9 enfants ou plus	13,4	(8,7 – 19,4)	2,8	(0,1 – 15,1)	**11,7**	(7,7 – 16,7)
Ensemble des enfants	**83,7**		**16,3**		**100,0**	

1. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Un autre indicateur important est le nombre d'enfants pour chaque éducatrice basé sur les renseignements provenant de l'échelle d'observation. Dans les installations de CPE, on observe en moyenne environ 7,0 enfants d'âge préscolaire pour une éducatrice au moment de l'enquête (données non présentées). Un examen plus détaillé permet de constater que sur l'ensemble des enfants concernés, près de 88 % se trouvent dans un groupe affichant une proportion de 8 enfants ou moins pour une éducatrice, ce nombre d'enfants étant dans la plupart des cas (75 %) de 6 à 8 enfants (tableau 4.6). Toutes proportions gardées, relativement peu d'enfants évoluent dans un groupe où il y a 9 enfants ou plus pour une éducatrice (12 %). Les données révèlent par ailleurs que les enfants des groupes fusionnés ou en rassemblement sont relativement plus nombreux à appartenir à un groupe où le ratio observé est de 5 enfants ou moins pour une éducatrice (29 % c. 11 %).

Considérant qu'il existe des normes réglementaires en matière de ratio enfants/éducatrice et que celles-ci sont définies en tenant compte de l'âge du plus jeune enfant présent dans le groupe, il apparaît pertinent de documenter cet aspect à partir des données fournies par l'enquête. En effet, il est utile de voir, à partir d'un indice, si la réalité observée au moment de l'enquête dans les services de garde éducatifs rejoint les normes en cette matière[13]. Cet indice comporte trois catégories permettant de distinguer si le nombre d'enfants par éducatrice est inférieur, égal ou supérieur à la limite maximale permise. En 2003, les données de l'enquête montrent que pour près des trois quarts des enfants de ce type de services (75 %), le nombre d'enfants par éducatrice est inférieur au nombre maximum permis (tableau 4.7). Environ 22 % des enfants évoluent dans un groupe où le ratio est égal à la limite autorisée. Enfin, on observe que 3,4 % d'enfants appartiennent à des groupes où le nombre d'enfants par éducatrice dépasse la norme. Cet indice est lié au type de groupe; on observe en effet qu'en proportion, les enfants fonctionnant en groupe fusionné ou en rassemblement sont plus nombreux que les autres à appartenir à un groupe où le nombre d'enfants par éducatrice est inférieur à la limite permise (97 % c. 70 %).

Tableau 4.7
Nombre d'enfants par éducatrice en fonction des normes selon le type de groupe[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

	Type de groupe					
	Groupe simple		Groupe fusionné ou en rassemblement		Total	
	%	I. C.	%	I. C.	%	I. C.
Inférieur à la limite permise	70,1	(62,6 – 76,8)	96,8	(84,4 – 99,9)	**74,5**	(68,7 – 80,3)
Égal à la limite permise	25,9	(19,5 – 33,1)	3,2	(0,1 – 15,7)	**22,1**	(16,6 – 27,6)
Supérieur à la limite permise	4,1	(1,7 – 8,2)	–	...	**3,4**	(1,4 – 6,8)

1. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

4.2.1.2 Caractéristiques de l'éducatrice

Les données de l'enquête fournissent aussi une variété de renseignements concernant les éducatrices des groupes d'enfants d'âge préscolaire fréquentant les installations de CPE. Les principales caractéristiques de ces éducatrices sont présentées ici succinctement dans le but de dresser un portrait général de celles qui jouent un rôle d'avant-plan dans le développement des enfants[14].

En premier lieu, l'enquête confirme une information généralement connue selon laquelle la presque totalité du personnel éducateur est composé de femmes. Plus précisément, on observe qu'environ 96 % des enfants sont sous la responsabilité d'une éducatrice (tableau 4.8). D'autre part, les renseignements recueillis concernant l'âge révèlent que le personnel éducateur est relativement jeune. En effet, près de la moitié (47 %) des enfants ont une éducatrice de moins de 35 ans, la majorité de ceux-là (33 %) en ayant une âgée de moins de 30 ans. En contrepartie, environ un

enfant sur cinq (20 %) est sous la responsabilité d'une éducatrice de 45 ans ou plus.

Tableau 4.8
Distribution des enfants selon le sexe et l'âge de l'éducatrice, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

	%	I. C.
Sexe		
Femmes	96,1	(92,6 – 98,2)
Hommes	3,9	(1,8 – 7,4)
Groupe d'âge		
Moins de 25 ans	13,0	(8,8 – 18,1)
25 à 29 ans	20,1	(14,8 – 25,4)
30 à 34 ans	13,9	(9,6 – 19,2)
35 à 39 ans	16,9	(12,2 – 22,5)
40 à 44 ans	15,7	(11,2 – 21,2)
45 à 49 ans	9,0	(5,6 – 13,6)
50 ans et plus	11,4	(7,6 – 16,4)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Le tableau 4.9 fournit des renseignements sur les caractéristiques de scolarité et la qualification des éducatrices. En ce qui a trait au plus haut diplôme obtenu, près de trois enfants sur quatre (73 %) sont sous la supervision d'une éducatrice ayant complété des études de niveau collégial peu importe le domaine d'études. Parmi eux, on y retrouve à peu près en parts égales des enfants dont l'éducatrice a une Attestation (AEC) (34 %) et d'autres dont l'éducatrice détient un diplôme (DEC) (36 %). Enfin, soulignons qu'environ 20 % des enfants ont une éducatrice dotée d'un diplôme universitaire indépendamment du domaine d'études.

Il est également intéressant de se pencher sur la part des enfants ayant une éducatrice qualifiée en vertu du *Règlement sur les centres de la petite enfance* stipulant qu'au moins les deux tiers du personnel éducateur en installation doivent être qualifiés[15]. Ainsi, l'enquête révèle que 76 % des enfants ont une éducatrice qualifiée au sens de la réglementation. Lorsque tel est le cas, cette reconnaissance est généralement acquise à la suite de l'obtention d'un diplôme de niveau collégial car parmi les enfants concernés, plus de huit sur dix (83 %) ont une éducatrice dont le plus haut niveau de formation reconnue appartient à cette catégorie. La plupart du temps (55 %) il s'agit d'un Diplôme d'études collégiales (DEC).

Tableau 4.9
Distribution des enfants selon la scolarité et la qualification de l'éducatrice, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

	%	I. C.
Plus haut diplôme		
Diplôme de niveau primaire ou secondaire	7,1	(4,1 – 11,4)
Diplôme de niveau collégial	73,3	(67,4 – 79,2)
Attestation (AEC)	34,2	(27,9 – 40,5)
Certificat (CEC)	2,7	(1,0 – 5,8)
Diplôme (DEC)	36,4	(30,0 – 42,8)
Diplôme de niveau universitaire	19,6	(14,5 – 25,5)
Qualification[1]		
Qualifiée	75,8	(70,1 – 81,4)
Non qualifiée	24,2	(18,6 – 29,9)
Plus haut niveau de formation reconnue (éducatrices qualifiées)		
Diplôme de niveau collégial	82,5	(75,9 – 88,0)
Attestation (AEC)	19,8	(14,0 – 26,7)
Certificat (CEC)	8,0	(4,4 – 13,3)
Diplôme (DEC)	54,7	(47,1 – 62,3)
Diplôme de niveau universitaire	17,5	(12,0 – 24,2)

1. Selon le *Règlement sur les CPE*.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Enfin, il convient de souligner que parmi les enfants dont l'éducatrice n'est pas qualifiée (24 %), environ le tiers (33 %) ont une éducatrice en voie d'obtenir une reconnaissance parce qu'elle complète actuellement une formation spécialisée (données non présentées)[16]. De façon complémentaire, les données révèlent que 85 % de l'ensemble des enfants étaient sous la supervision d'une éducatrice ayant participé à des activités de perfectionnement dans l'année ayant précédé l'enquête peu importe son niveau de formation (données non présentées).

L'examen du nombre d'années d'expérience des éducatrices d'enfants d'âge préscolaire en installation révèle à nouveau la jeunesse relative des membres du personnel. Par exemple, en service régi, en proportion autant d'enfants (38 %) ont une éducatrice qui détient au moins 10 ans d'expérience qu'il y en a avec une éducatrice comptant moins de 5 ans. En ce qui concerne l'expérience acquise dans le CPE actuel, on estime que 23 % des enfants ont une éducatrice détenant moins de 2 ans d'expérience dans l'établissement auquel elle est présentement rattachée (tableau 4.10).

Tableau 4.10
Distribution des enfants selon le nombre d'années d'expérience de l'éducatrice, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

	Dans le CPE actuel		En service régi	
	%	I. C.	%	I. C.
Moins de 2 ans	23,3	(17,7 – 28,9)	15,3	(10,7 – 20,9)
2 à 4 ans	27,0	(21,1 – 32,9)	22,4	(16,7 – 28,1)
5 à 9 ans	15,7	(11,1 – 21,2)	24,8	(18,9 – 30,6)
10 ans et plus	34,0	(27,7 – 40,4)	37,6	(31,0 – 44,2)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Selon les données de l'enquête, les éducatrices jouissent généralement de conditions de travail stables. En effet, on estime que 86 % des enfants ont une éducatrice occupant un emploi régulier, c'est-à-dire sans date de cessation prévue et qu'une proportion à peu près similaire d'enfants (92 %) sont sous la supervision d'une éducatrice travaillant à temps plein, c'est-à-dire dont l'horaire normal de travail est d'au moins 32 heures par semaine (tableau 4.11).

Au regard des salaires, les données ont été regroupées en trois catégories selon des seuils qui font référence aux échelles salariales du personnel éducateur en vigueur dans les CPE au cours des années financières 2002-2003 et 2003-2004[17]. Soulignons au passage que le seuil délimitant la classe supérieure (18,00 $ et plus) permet d'isoler l'échelon supérieur des échelles salariales des éducatrices qualifiées et non qualifiées. Comme on peut le voir au tableau 4.11, les enfants se répartissent à peu près également dans les trois catégories de salaire horaire définies pour les éducatrices.

Tableau 4.11
Distribution des enfants selon certaines conditions de travail de l'éducatrice, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

	%	I. C.
Situation en emploi		
Travail régulier	86,3	(81,0 – 90,6)
Travail temporaire ou sur appel	13,7	(9,4 – 19,0)
Horaire de travail		
À temps plein (32 heures/ semaine et plus)	92,2	(87,9 – 95,4)
À temps partiel (moins de 32 heures/semaine)	7,8	(4,6 – 12,1)
Salaire horaire		
12,00 $ à 14,75 $	32,7	(26,5 – 39,0)
14,92 $ à 17,79 $	34,9	(28,6 – 41,3)
18,00 $ et plus	32,4	(26,1 – 38,6)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

4.2.1.3 Caractéristiques de la gestionnaire

En plus des renseignements relatifs aux éducatrices attitrées aux groupes sélectionnés, l'enquête *Grandir en qualité 2003* fournit de l'information complémentaire concernant les gestionnaires[18] qui les supervisent et les soutiennent dans leur travail.

Tableau 4.12
Distribution des enfants selon le sexe et l'âge de la gestionnaire, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

	%	I. C.
Sexe		
Femmes	92,9	(88,6 – 95,9)
Hommes	7,1	(4,1 – 11,4)
Groupe d'âge		
Moins de 30 ans	4,9	(2,4 – 8,6)
30 à 34 ans	11,4	(7,5 – 16,3)
35 à 39 ans	21,6	(16,1 – 27,0)
40 à 44 ans	25,9	(20,1 – 31,7)
45 à 49 ans	20,3	(14,9 – 25,6)
50 ans et plus	16,1	(11,5 – 21,6)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

En premier lieu, l'examen des caractéristiques des gestionnaires souligne à nouveau la forte proportion de main-d'œuvre féminine dans les services de garde éducatifs puisque, parmi les enfants concernés, plus de neuf sur dix (93 %) fréquentent un groupe où la responsabilité de gestion est assumée par une femme (tableau 4.12)[19]. Par ailleurs, une majorité d'enfants (62 %) reçoivent des services où la gestionnaire responsable est âgée de 40 ans ou plus tandis que pour une faible proportion d'entre eux (4,9 %), celle-ci est âgée de moins de 30 ans.

Le tableau 4.13 présente la distribution des enfants selon certains indices de scolarité des gestionnaires qui supervisent les groupes préscolaires dont les enfants font partie. Les données révèlent d'abord qu'en 2003 près de six enfants sur dix (58 %) sont dans des groupes dont la gestionnaire responsable détient un diplôme universitaire, tous domaines d'études confondus. Dans les disciplines plus spécifiques à la réalisation des tâches de gestionnaire en CPE, on remarque qu'environ sept enfants sur dix (72 %) se trouvent dans des groupes encadrés par une gestionnaire ayant complété une formation dans un domaine directement relié à la garde éducative ou dans un domaine apparenté tandis qu'ils sont proportionnellement moins nombreux (32 %) à faire partie d'un groupe dirigé par une gestionnaire diplômée en administration ou en gestion. Il est de plus intéressant de noter qu'environ 17 % des enfants se trouvent dans des groupes dont la gestionnaire attitrée détient un diplôme dans ces deux domaines de formation alors que dans 14 % des cas, elle n'en a aucun (données non présentées).

Tableau 4.13
Distribution des enfants selon la scolarité de la gestionnaire, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

	%	I. C.
Plus haut diplôme		
Diplôme de niveau primaire ou secondaire	4,9	(2,4 – 8,7)
Diplôme de niveau collégial	36,7	(30,3 – 43,2)
Diplôme de niveau universitaire	51,8	(51,3 – 65,0)
Diplôme relié à la garde, à l'éducation ou au développement de l'enfant		
Oui	71,7	(65,8 – 77,7)
Non	28,3	(22,3 – 34,2)
Diplôme en administration ou en gestion		
Oui	32,0	(25,8 – 38,2)
Non	68,0	(61,8 – 74,2)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Au chapitre de l'expérience, on remarque qu'environ le tiers des enfants (33 %) évoluent dans un environnement de garde éducatif où la responsable des services qu'ils reçoivent possède 10 ans ou plus d'expérience dans l'organisation actuelle tandis que pour environ un enfant sur cinq (21 %) elle détient moins de 2 ans d'expérience à ce titre (tableau 4.14).

Au total, environ 45 % des enfants sont sous la supervision d'une gestionnaire ayant 10 ans ou plus d'expérience dans un service régi. Ces données semblent trouver écho au chapitre des conditions salariales puisque environ quatre enfants sur dix (41 %) fréquentent des services où la gestionnaire bénéficie d'un salaire annuel brut appartenant à la catégorie la plus élevée, soit 45 000 $ et plus.

Tableau 4.14
Distribution des enfants selon le nombre d'années d'expérience et le salaire de la gestionnaire, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

	%	I. C.
Nombre d'années d'expérience comme gestionnaire dans le CPE actuel		
Moins de 2 ans	21,1	(15,7 – 26,5)
2 à 4 ans	27,2	(21,3 – 33,1)
5 à 9 ans	18,7	(13,8 – 24,5)
10 ans et plus	32,9	(26,7 – 39,2)
Nombre d'années d'expérience comme gestionnaire en service régi		
Moins de 2 ans	15,3	(10,8 – 20,7)
2 à 4 ans	19,0	(14,0 – 24,8)
5 à 9 ans	20,8	(15,4 – 26,2)
10 ans et plus	45,0	(38,4 – 51,6)
Salaire annuel brut		
Moins de 30 000 $	3,1	(1,2 – 6,3)
30 000 $ à 34 999 $	9,4	(5,9 – 14,1)
35 000 $ à 39 999 $	23,0	(17,4 – 28,6)
40 000 $ à 44 999 $	23,7	(18,1 – 29,4)
45 000 $ et plus	40,7	(34,2 – 47,3)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

4.2.1.4 Caractéristiques de l'installation

Les données recueillies permettent également de décrire certaines caractéristiques générales de ces installations[20]. Six variables ont été retenues pour présenter un sommaire des caractéristiques propres aux installations de CPE offrant des services aux enfants âgés de 18 mois à 5 ans (tableau 4.15). D'emblée, les données relatives au nombre d'enfants inscrits dans l'installation tirées des *Rapports d'activités 2002-2003 des CPE* montrent que relativement peu d'enfants en proportion fréquentent des installations ayant 80 enfants et plus sur leur liste d'inscription (18 %) tandis qu'il sont environ 44 % à fréquenter une installation où le nombre d'enfants inscrits est inférieur à 60. Quant à la variable sur le nombre de places pour enfants d'âge préscolaire tirée du fichier *CAFE*, elle révèle qu'en 2003 au Québec, toutes proportions gardées, peu d'enfants d'âge préscolaire fréquentent des installations qui détiennent moins de 40 places dans cette classe d'âge (10 %) ou encore 80 places ou plus (8 %). En fait, environ la moitié des enfants (50 %) d'âge préscolaire sont accueillis dans des installations comptant de 40 à 59 places pour cette clientèle. Pour leur part, les données concernant le nombre d'années d'existence des services (au 15 février 2003) montrent que malgré la jeunesse relative du réseau sous sa forme actuelle, la majorité des enfants d'âge préscolaire fréquentent des installations dont l'existence est antérieure à l'instauration des centres de la petite enfance. En fait, environ 54 % des enfants occupent une place dans un service en opération depuis au

moins 15 années tandis que pour environ le quart seulement d'entre eux (27 %), les services existent depuis moins de 5 ans.

Toujours au tableau 4.15, il est pertinent de s'intéresser à la proportion des installations qui reçoivent une allocation pour milieu défavorisé[21] puisque cette donnée constitue un indice de défavorisation de la clientèle du service. Ainsi, l'enquête révèle qu'environ le quart des enfants d'âge préscolaire (27 %) fréquentent une installation qui reçoit une allocation supplémentaire pour milieu défavorisé. Dans la plupart des cas (16 %), le supplément équivalent à 2,5 % de l'allocation de base.

Tableau 4.15
Distribution des enfants selon certaines caractéristiques de l'installation, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

	%	I. C.
Nombre d'enfants inscrits dans l'installation		
Jusqu'à 60 enfants	44,3	(37,7 – 51,0)
61 à 79 enfants	38,1	(31,6 – 44,6)
80 enfants et plus	17,6	(12,7 – 23,3)
Nombre de places pour enfants d'âge préscolaire		
Moins de 40 places	9,7	(6,1 – 14,4)
40 à 59 places	50,3	(43,7 – 56,9)
60 à 79 places	31,8	(25,6 – 37,9)
80 places ou plus	8,3	(5,0 – 12,7)
Nombre d'années d'existence		
Moins de 5 ans	26,7	(20,8 – 32,6)
5 à 14 ans	19,3	(14,3 – 25,2)
15 à 24 ans	36,5	(30,1 – 42,9)
25 ans et plus	17,4	(12,7 – 23,1)
Pourcentage de l'allocation pour milieu défavorisé		
Sans allocation (0%)	72,7	(66,7 – 78,6)
Avec allocation	27,3	(21,4 – 33,2)
2,5 %	16,1	(11,5 – 21,6)
5 %	7,5	(4,4 – 11,9)
7,5 %	3,7	(1,6 – 7,1)
Proportion d'éducatrices qualifiées		
Moins de 50 %	13,1	(8,8 – 18,5)
50 % à 66 %	27,2	(21,2 – 33,3)
67 % à 74 %	20,0	(14,8 – 26,1)
75 % et plus	39,7	(33,0 – 46,4)
Présence d'au moins une conseillère pédagogique		
Oui	65,1	(58,8 – 71,4)
Non	34,9	(28,6 – 41,2)

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Fichier CAFE*, mis à jour le 20 février 2003.
MESSF, *Rapports d'activités 2002-2003 des CPE*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des CPE 2002-2003*.

Par ailleurs, on estime qu'approximativement 60 % des enfants fréquentent des installations qui respectent le ratio réglementaire d'éducatrices qualifiées, c'est-à-dire où il y avait au moins deux éducatrices qualifiées sur trois au cours de la semaine de référence[22]. Il est à noter que pour 13 % des enfants d'âge préscolaire en installation, ce rapport était de moins de une éducatrice qualifiée sur deux au cours de la semaine de référence, soit un rapport nettement inférieur à ce qui est prévu dans la réglementation. À l'opposé, pour quatre enfants sur dix (40 %), la proportion d'éducatrices qualifiées dans les installations au cours de cette période atteignait ou dépassait 75 %. Rappelons que ce taux est une mesure différente du taux de qualification qui lui considère la part d'éducatrices qualifiées sans égard à la part de services qui rencontrent l'obligation d'avoir deux éducatrices qualifiées sur trois. Le part d'enfants ayant une éducatrice qualifiée étant plus élevé (76 %, voir tableau 4.9), souligne que plusieurs installations dépassent le ratio de deux éducatrices formées sur trois.

Enfin, les données de l'enquête montrent qu'environ les deux tiers des enfants d'âge préscolaire (65 %) fréquentent une installation où est affectée une conseillère pédagogique.

4.2.1.5 Caractéristiques du milieu environnant

Pour compléter le portrait des installations de CPE accueillant les enfants d'âge préscolaire du Québec, il est intéressant de s'attarder à leur localisation géographique de même qu'à certaines caractéristiques sociodémographiques du milieu dans lequel elles sont situées notamment parce que des études ont évoqué que celles-ci pouvaient être associées à la qualité.

Les données du tableau 4.16 présentent tout d'abord la répartition des enfants selon un regroupement en sept catégories des régions administratives du Québec. On remarque que parmi les enfants concernés, environ trois sur dix (31 %) fréquentent une installation située dans la région administrative de Montréal, laquelle correspond à l'île de Montréal. Entre 12 % et 17 % des enfants sont accueillis dans des installations situées dans les régions du Centre-Est, du Centre-Ouest, de la Montérégie ou du Nord-de-Montréal. En comparaison, environ seulement 7 % et 6 % respectivement des enfants fréquentent des installations situées dans les régions administratives de l'Est ou de l'Ouest du Québec.

Tableau 4.16
Distribution des enfants selon la localisation de l'installation, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

	%	I. C.
Regroupement de régions administratives		
Est (Gaspésie, Bas-Saint-Laurent, Côte-Nord, Saguenay)	6,9	(3,9 – 11,1)
Centre-Est (Capitale-Nationale, Chaudière-Appalaches)	15,3	(10,8 – 20,8)
Centre-Ouest (Mauricie, Centre-du-Québec, Estrie)	11,5	(7,6 – 16,5)
Montérégie	16,5	(11,8 – 22,1)
Montréal	30,7	(24,6 – 36,8)
Nord-de-Montréal (Laval, Laurentides, Lanaudière)	12,7	(8,6 – 17,8)
Ouest (Outaouais, Abitibi-Témiscamingue)	6,4	(3,5 – 10,5)
Unités statistiques		
Grandes régions urbaines (RMR)	71,1	(65,1 – 77,1)
Centres urbains intermédiaires (AR)	14,4	(10,0 – 19,7)
Autres régions	14,6	(10,2 – 19,9)

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Si on examine maintenant la distribution des enfants sur la base d'un découpage par unités statistiques[23], on constate que la grande majorité des enfants (71 %) fréquentent une installation localisée dans une grande région urbaine, soit une région métropolitaine de recensement (RMR)[24]. À elle seule, la RMR de Montréal accueille près de la moitié des enfants (49 %, données non présentées). Les autres enfants se répartissent à peu près en parts égales dans des installations localisées dans des centres urbains de moindre envergure (agglomérations de recensement[25]) et dans les territoires restants.

En plus de la localisation géographique de l'installation, il est intéressant d'examiner certaines caractéristiques sociodémographiques de la population résidant dans le secteur où celle-ci est située puisqu'elles fournissent des indications sur la clientèle immédiate desservie[26].

Les données du tableau 4.17 montrent d'abord qu'un peu moins de la moitié des enfants (47 %) concernés fréquentent une installation se situant dans un milieu où le taux d'activité[27] est compris entre 55 % et 69 %, soit autour de la moyenne provinciale (64 %[28]). Ce même taux d'activité est inférieur à 55 % pour environ un enfant sur quatre (24 %). Sur le plan du revenu familial, on note que près de trois enfants sur dix (29 %) fréquentent une installation localisée dans un secteur où la moitié des familles ont un revenu annuel brut inférieur à 40 000 $ (revenu médian), soit un revenu relativement faible. Plus précisément, on constate qu'environ le tiers des enfants (36 %) utilisent une installation située dans un milieu où au moins 25 % des unités familiales sont considérées à faible revenu[29].

Tableau 4.17
Distribution des enfants selon certaines caractéristiques du milieu environnant de l'installation[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

	%	I. C.
Taux d'activité (population de 15 ans et plus)		
Moins de 55 %	23,7	(18,0 – 29,3)
55 % à 69 %	46,9	(40,2 – 53,5)
70 % et plus	29,5	(23,5 – 35,5)
Revenu médian des familles (2000)		
Moins de 40 000 $	29,0	(23,0 – 35,0)
40 000 $ à 59 999 $	41,5	(35,0 – 48,0)
60 000 $ et plus	29,5	(23,5 – 35,6)
Proportion des unités familiales à faible revenu (2000)		
Moins de 10 %	21,8	(16,3 – 27,3)
10 % à 24 %	42,4	(35,8 – 48,9)
25 % et plus	35,8	(29,5 – 42,2)
Proportion de la population née hors Québec		
Moins de 10 %	65,0	(58,6 – 71,3)
10 % à 24 %	17,7	(12,9 – 23,4)
25 % et plus	17,3	(12,5 – 23,1)

1. Correspond à une aire de diffusion (AD) telle que définie par Statistique Canada.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Recensement du Canada 2001*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Finalement, les données compilées montrent que près d'un enfant d'âge préscolaire en installation sur cinq (17 %) fréquente un service situé dans un secteur où au moins le quart de la population est née hors Québec.

4.2.2 Les facteurs associés à la qualité éducative

Cette section vise à faire ressortir les liens entre les caractéristiques de l'environnement de garde éducatif et la qualité des services dispensés aux enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE. L'examen porte d'abord sur les facteurs associés à la qualité d'ensemble puis sur ceux liés à la qualité mesurée pour chacune des quatre dimensions qui la composent. Suivant le plan d'analyse de l'enquête, les facteurs sont d'abord analysés selon qu'ils font référence aux caractéristiques du groupe dont fait partie l'enfant ou de l'éducatrice attitrée. On se penche ensuite sur les caractéristiques organisationnelles, soit celles se rapportant à la gestionnaire et à l'installation, de même que celles relatives à son milieu environnant. Parmi les caractéristiques considérées ici, on retrouve les variables déjà présentées à la section précédente ainsi que d'autres variables d'intérêt susceptibles d'être associées à la qualité des services de garde éducatifs à la lumière des études menées dans le domaine (voir le chapitre 1)[30].

Rappelons qu'en raison des petits effectifs observés dans certains niveaux de l'indice de qualité, les croisements sont effectués selon deux catégories. La première catégorie, le tercile inférieur, rassemble le tiers des enfants fréquentant les services affichant les scores les plus faibles, et ce, pour l'ensemble de l'échelle et pour les dimensions. À l'inverse, la catégorie supérieure regroupe les deux tiers restants. Ainsi, toutes choses étant égales par ailleurs, les analyses bivariées présentées permettent de cerner certaines caractéristiques associées à la fréquentation par les enfants de services de garde éducatifs atteignant un certain niveau de qualité en vertu des principes du programme éducatif.

Selon cette méthode, le seuil délimitant les deux catégories n'est pas fixe puisqu'il dépend de la distribution des scores à l'intérieur de la dimension et du type de services que l'on étudie. Il est d'ailleurs jugé pertinent de fournir les seuils délimitant le tercile inférieur, tant pour la qualité d'ensemble que pour la qualité par dimension, puisqu'ils permettent de situer plus concrètement ce que signifie les deux catégories d'analyse par rapport aux scores moyens et aux six niveaux de qualité employés jusqu'à présent. Les limites de ces deux catégories sont donc fournies au tableau 4.18.

Tableau 4.18
Seuils des catégories de l'indice de qualité utilisées pour les analyses bivariées selon les dimensions, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
Ensemble de l'échelle	[2,05 à 2,83]	[2,83 à 3,51]
Dimension 1 : La structuration des lieux	[1,88 à 2,76]	[2,77 à 3,56]
Dimension 2 : La structuration et la variation des types d'activités	[1,85 à 2,93]	[2,93 à 3,61]
Dimension 3 : L'interaction de l'éducatrice avec les enfants	[1,73 à 2,73]	[2,74 à 3,68]
Dimension 4 : L'interaction de l'éducatrice avec les parents	[2,14 à 2,86]	[3,00 à 4,00]

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

À l'instar du chapitre précédent, pour chacune des dimensions de la qualité à l'étude, des tableaux présentent la répartition des enfants pour les variables qui, sur la base du test du khi carré, se sont révélées y être associées au seuil de 0,05. Les autres variables significatives au seuil de 0,10 sont évoquées seulement dans le texte sous forme de tendance. Comme plusieurs caractéristiques sont interreliées, on présente dans la section suivante les résultats d'une analyse multivariée afin de cerner lesquelles s'avèrent les plus fortement associées au niveau de qualité d'ensemble des services de garde éducatifs offerts aux enfants. Il est à noter que les analyses menées servent à établir s'il existe ou non un lien entre la mesure de qualité et les différentes variables de croisement considérées. On ne peut toutefois présumer qu'il existe un lien de causalité entre les caractéristiques examinées et la qualité des services de garde éducatifs en installation de CPE.

4.2.2.1 Facteurs associés à la qualité d'ensemble

Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice

Les données de l'enquête *Grandir en qualité 2003* révèlent que la qualité d'ensemble observée chez les enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE n'est liée à aucune caractéristique des groupes auxquels appartiennent les enfants. Plusieurs caractéristiques des éducatrices attitrées y seraient toutefois associées : le plus haut diplôme obtenu, la qualification de l'éducatrice, l'expérience acquise, le salaire horaire ainsi que la participation de l'éducatrice à des activités de perfectionnement au cours des 12 mois précédant l'enquête.

Ainsi, les données de l'enquête révèlent d'abord une association entre le niveau de qualité d'ensemble des services éducatifs offerts aux enfants et le niveau d'études de l'éducatrice attitrée. Plus précisément, la proportion des enfants se situant dans les deux terciles supérieurs de l'échelle de qualité (scores variant entre 2,83 et 3,51; tableau 4.18) est plus élevée lorsque l'éducatrice possède un diplôme d'études de niveau collégial ou universitaire, peu importe le domaine d'études, que lorsqu'elle a un diplôme d'études primaires ou secondaires (tableau 4.19). Les enfants sont également proportionnellement plus nombreux à bénéficier de services éducatifs de meilleure qualité lorsque leur éducatrice est qualifiée en vertu des exigences réglementaires. Outre ces caractéristiques liées à la formation acquise, on observe par ailleurs que les enfants dont l'éducatrice possède 2 ans et plus d'expérience dans le CPE actuel sont plus favorisés que les autres. Fait intéressant à souligner, au chapitre de la qualité d'ensemble des services qu'ils reçoivent, les enfants dont l'éducatrice a acquis 10 ans ou plus d'expérience dans un service de garde éducatif (dans le CPE actuel ou dans un autre service régi) ne se distinguent pas de façon significative de ceux dont l'éducatrice possède entre 2 et 9 ans d'expérience.

Comme on peut le voir au tableau 4.19, le fait pour l'éducatrice d'avoir participé à des activités de perfectionnement (ateliers, cours, journées de formation, etc.) au cours de la dernière année est lié de façon positive à la qualité de l'expérience vécue par les enfants en installation de CPE. En effet, la proportion d'enfants fréquentant des services de garde éducatifs de meilleure qualité est supérieure lorsque l'éducatrice a participé à de telles activités (70 % c. environ 50 %).

Les catégories de salaire utilisées pour étudier l'association entre la rémunération des éducatrices et la qualité observée ont été définies, rappelons-le, en fonction des échelles salariales en vigueur dans les CPE au moment de l'enquête, lesquelles sont établies à partir de la formation et de l'expérience acquise par les éducatrices. Les données révèlent que les enfants dont l'éducatrice se trouve aux échelons salariaux intermédiaires (14,92 $ à 17,79 $) sont proportionnellement plus nombreux à bénéficier de services de garde éducatifs de meilleure qualité telle que définie précédemment, que ceux dont l'éducatrice touche un salaire moins élevé. On observe toutefois un effet de plafonnement puisque les éducatrices bénéficiant d'un salaire horaire plus élevé ne se distinguent pas de façon significative de celles dont le salaire correspond aux échelons intermédiaires.

Au chapitre des conditions de travail, on observe une tendance à la prestation de services de garde éducatifs de meilleure qualité lorsque l'éducatrice a un travail régulier, occupe un poste syndiqué ou travaille à temps plein ($p < 0,10$; données non présentées).

Tableau 4.19
Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité d'ensemble[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Plus haut diplôme		
Diplôme de niveau primaire ou secondaire	58,6	41,4
Diplôme de niveau postsecondaire	30,4	69,6
Qualification[2]		
Qualifiée	26,9	73,1
Non qualifiée	50,5	49,5
Nombre d'années d'expérience comme éducatrice dans le CPE actuel		
Moins de 2 ans	50,5	49,5
2 à 9 ans	25,3	74,7
10 ans et plus	30,4	69,6
Nombre d'années d'expérience comme éducatrice en service régi		
Moins de 2 ans	57,7	42,3
2 à 9 ans	29,5	70,5
10 ans et plus	28,7	71,3
Participation à des activités de perfectionnement (12 derniers mois)		
Oui	29,9	70,1
Non	50,3	49,7
Salaire horaire		
12,00 $ à 14,75 $	47,3	52,7
14,92 $ à 17,79 $	19,8	80,2
18,00 $ et plus	30,8	69,2

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.
2. Selon le *Règlement sur les CPE*.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Caractéristiques de la gestionnaire, de l'installation et du milieu environnant

Les données de l'enquête ne permettent pas de noter d'associations significatives entre les caractéristiques des gestionnaires et la qualité d'ensemble dans les installations de CPE fréquentées par les enfants âgés de 18 mois à 5 ans. Toutefois, certaines caractéristiques organisationnelles n'y seraient pas étrangères.

Ainsi, on observe une association positive entre la qualité d'ensemble et la part de la rémunération des éducatrices qualifiées parmi l'ensemble de la rémunération du personnel éducateur. Tel est également le cas en ce qui concerne la présence de congés sociaux[31] payés aux éducatrices de l'installation (tableau 4.20). De plus, les données révèlent que la qualité d'ensemble tend à être associée positivement au nombre de congés fériés payés aux gestionnaires responsables des installations ($p < 0,10$; données non présentées).

Parmi les autres tendances relevées, soulignons que le fait pour l'installation d'avoir tenu plus d'une assemblée générale au cours de l'exercice tend à être associé de façon négative à la qualité éducative ($p < 0,10$; données non présentées). À la lumière des données de l'enquête, aucune caractéristique relative au milieu environnant de l'installation ne semble toutefois entrer en jeu.

Tableau 4.20

Caractéristiques de l'installation associées à la qualité d'ensemble[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Congés sociaux payés aux éducatrices		
Oui	29,1	70,9
Non	52,3	47,7
Part de la rémunération des éducatrices qualifiées sur l'ensemble de la rémunération du personnel éducateur		
Moins de 70 %	41,0	59,0
70 % et plus	25,6	74,4

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des CPE 2002-2003*.

4.2.2.2 Facteurs associés à la qualité de la structuration des lieux

Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice

Les données de l'enquête révèlent d'abord que la qualité des lieux est associée au nombre d'enfants par éducatrice dans ce type de services : les enfants appartenant à des groupes où le rapport est de 6 à 8 enfants pour une éducatrice sont, toutes proportions gardées, significativement plus nombreux à recevoir des services de qualité supérieure (scores variant entre 2,77 et 3,56; tableau 4.18) que ceux faisant partie d'un groupe où ce rapport est de 9 ou plus (tableau 4.21).

Du côté des caractéristiques des éducatrices examinées, seul le niveau de scolarité atteint, peu importe le domaine d'études, interviendrait directement ou non. Comme pour la qualité d'ensemble, les enfants dont l'éducatrice détient un diplôme de niveau postsecondaire plutôt que primaire ou secondaire sont privilégiés au chapitre de la structuration des lieux.

À ces relations significatives au seuil de 0,05, s'ajoutent une série d'autres variables auxquelles la qualité des lieux tend à être associée. Il s'agit de la participation des éducatrices à une association professionnelle, du salaire horaire de l'éducatrice et du fait pour l'éducatrice d'être syndiquée. À l'exception du salaire horaire où le niveau de qualité semble moins élevé pour les enfants dont l'éducatrice se situe aux extrémités de l'échelle des salaires, les autres variables tendent à être associées de façon positive au niveau de qualité de la structuration des lieux dans lesquels évoluent les enfants ($p < 0,10$; données non présentées).

Tableau 4.21
Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice associées à la qualité de la structuration des lieux[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
A) Caractéristique du groupe		
Nombre d'enfants par éducatrice		
5 enfants ou moins	35,3	64,7
6 à 8 enfants	28,3	71,7
9 enfants ou plus	54,2	45,8
B) Caractéristique de l'éducatrice		
Plus haut diplôme		
Diplôme de niveau primaire ou secondaire	60,0	40,0
Diplôme de niveau postsecondaire	29,6	70,4

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Caractéristiques de la gestionnaire, de l'installation et du milieu environnant

Selon l'enquête, la qualité de la structuration des lieux chez les enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE est liée au nombre d'années d'expérience acquises par la gestionnaire à ce titre dans le CPE actuel. On note cependant, à la lumière des résultats présentés au tableau 4.22, qu'il est difficile d'établir le sens de la relation entre ces deux variables. Les tests de comparaison de proportions révèlent en effet qu'une part relativement moins importante d'enfants bénéficient de services de qualité supérieure lorsque la gestionnaire détient de 5 à 9 années d'expérience dans le CPE actuel que lorsqu'elle en possède entre 2 et 4 ou 10 et plus (45 % c. 79 % et 73 % respectivement). Par ailleurs, une tendance se dessine quant à une meilleure structuration des lieux lorsque la gestionnaire a déjà travaillé comme éducatrice ou responsable de garde en milieu familial ($p < 0,10$; données non présentées).

Parmi les caractéristiques qui concernent le fonctionnement des installations, on note une relation positive entre la qualité de la structuration des lieux et

le nombre de contacts annuels qu'a eu l'installation avec l'ensemble des organismes du milieu (par exemple, le CLSC, la DPJ, les Centres jeunesse, etc.). La proportion d'enfants fréquentant des installations où la qualité de la structuration des lieux est meilleure est ainsi plus élevée lorsque de tels contacts ont eu lieu au moins 2 fois durant l'année que lorsqu'il y en a eu moins de 2 (tableau 4.22). Une tendance en ce sens se dégage également lorsque l'on examine plus spécifiquement le nombre de contacts annuels de l'installation avec le CLSC ($p < 0,10$; données non présentées).

La qualité de la structuration des lieux fréquentés par les enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE est également liée significativement à deux autres variables relatives à l'organisation. Comme pour la qualité d'ensemble, la présence de congés sociaux payés aux éducatrices de l'installation s'avère associée de façon positive à cet aspect des services de garde éducatifs. À l'inverse, on observe un lien négatif entre le niveau de qualité de la structuration des lieux et la part de la rémunération des responsables de gestion parmi l'ensemble de la rémunération, le fait d'y consacrer une plus grande part étant lié à un niveau de qualité moindre.

Finalement, au regard du milieu environnant, les données indiquent un lien positif entre la qualité de la structuration des lieux et le taux d'activité des personnes de 15 ans et plus dans le secteur où est localisée l'installation.

Tableau 4.22
Caractéristiques de la gestionnaire, de l'installation et du milieu environnant associées à la qualité de la structuration des lieux[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
A) Caractéristique de la gestionnaire		
Nombre d'années d'expérience à titre de gestionnaire dans le CPE actuel		
Moins de 2 ans	35,1	64,9
2 à 4 ans	20,8	79,2
5 à 9 ans	54,8	45,2
10 ans et plus	27,4	72,6
B) Caractéristiques de l'installation		
Nombre de contacts annuels avec l'ensemble des organismes du milieu		
Moins de 2 fois par année	71,5	28,5
2 fois et plus par année	29,7	70,3
Congés sociaux payés aux éducatrices		
Oui	27,6	72,4
Non	56,8	43,2
Part de la rémunération des responsables de gestion sur l'ensemble de la rémunération		
Moins de 15 %	25,8	74,2
15 % et plus	41,9	58,1
C) Caractéristique du milieu environnant		
Taux d'activité (population de 15 ans et plus)		
Moins de 70 %	36,8	63,2
70 % et plus	21,7	78,3

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des CPE 2002-2003*.
Statistique Canada, *Recensement du Canada 2001*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

4.2.2.3 Facteurs associés à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités

Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice

Contrairement à la dimension précédente, les données de l'enquête n'ont pas permis d'observer de lien entre les caractéristiques du groupe auquel appartient l'enfant et la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités offertes aux enfants d'âge préscolaire en installation de CPE. Cinq caractéristiques des éducatrices y sont toutefois liées. De nouveau, une association positive est observée entre la qualité de cette dimension et le niveau de scolarité de l'éducatrice ainsi qu'avec le fait que celle-ci soit qualifiée. Ainsi, on observe que la proportion d'enfants bénéficiant de meilleurs services de garde éducatifs (scores variant entre 2,93 et 3,61; tableau 4.18) est plus élevée lorsque leur éducatrice a complété des études postsecondaires, peu importe le domaine d'études (tableau 4.23). À côté des liens significatifs notés entre ces variables et la qualité de la dimension portant sur les activités, les résultats de l'enquête révèlent que, parmi les enfants ayant une éducatrice qualifiée, ceux dont l'éducatrice a une formation reconnue de niveau universitaire plutôt que collégial ont tendance à bénéficier d'activités relativement mieux structurées et plus variées ($p < 0,10$; données non présentées).

Outre la formation reçue, les données présentées au tableau 4.23 permettent de voir que la participation des éducatrices à des activités pouvant favoriser le partage et la mise à jour des connaissances est étroitement associée au niveau de qualité des activités éducatives auxquelles participent les enfants. Ainsi, un bilan plus favorable se dégage lorsque l'éducatrice a participé à une association professionnelle ou à des activités de perfectionnement au cours de l'année précédant l'enquête. Bien que ce résultat ne soit pas significatif au seuil de 0,05, le fait de participer à des rencontres d'équipe de façon régulière tend également à être associé de façon positive à la qualité des activités offertes aux enfants ($p < 0,10$; données non présentées). Enfin, un lien significatif est noté entre le niveau de qualité mesuré pour la présente dimension et

Tableau 4.23
Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Plus haut diplôme		
Diplôme de niveau primaire ou secondaire	63,4	36,6
Diplôme de niveau postsecondaire	30,1	69,9
Qualification[2]		
Qualifiée	27,1	72,9
Non qualifiée	50,3	49,7
Participation à une association professionnelle (12 derniers mois)		
Oui	26,7	73,3
Non	43,0	57,0
Participation à des activités de perfectionnement (12 derniers mois)		
Oui	28,2	71,8
Non	60,5	39,5
Salaire horaire		
12,00 $ à 14,75 $	41,0	59,0
14,92 $ à 17,79 $	20,2	79,8
18,00 $ et plus	37,0	63,0

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.
2. Selon le *Règlement sur les CPE*.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

le salaire horaire des éducatrices. On remarque que les enfants dont l'éducatrice bénéficie d'un salaire horaire se situant dans la catégorie intermédiaire (14,92 $ à 17,79 $ de l'heure) sont plus susceptibles que ceux dont l'éducatrice reçoit un salaire inférieur ou supérieur de bénéficier de meilleurs services de garde éducatifs à cet égard. Par ailleurs, au chapitre des conditions de travail, il semble que le fait pour l'éducatrice d'occuper un emploi régulier plutôt que temporaire ou sur appel pourrait intervenir de façon positive ($p < 0,10$; données non présentées).

Caractéristiques de la gestionnaire, de l'installation et du milieu environnant

L'enquête n'a pas permis de révéler de relations significatives ou de tendances entre les caractéristiques des gestionnaires et la qualité de la structuration et la variation des types d'activités. En ce qui concerne les facteurs organisationnels, on constate au tableau 4.24 que les enfants fréquentant des installations de taille intermédiaire (61 à 79 places) sont, toutes proportions gardées, plus nombreux que les autres à bénéficier de services de garde éducatifs de meilleure qualité pour cette dimension (82 % c. environ 57 %). D'autres facteurs organisationnels entrent en jeu puisque les enfants fréquentant des installations où une plus grande part (70 % ou plus) de la rémunération du personnel éducateur est allouée à des éducatrices qualifiées tendent à bénéficier de meilleurs services à cet égard que les autres ($p < 0,10$; données non présentées).

Quand on examine les facteurs décrivant le milieu dans lequel les services de garde éducatifs sont dispensés, on observe que les enfants fréquentant une installation située dans un secteur mieux pourvu au chapitre de sa main-d'œuvre, soit dans un milieu où au moins 70 % des personnes âgées de 15 ans ou plus sont actives sur le marché de l'emploi, sont proportionnellement plus nombreux à bénéficier d'activités éducatives de meilleure qualité (77 % c. 63 %).

Tableau 4.24
Caractéristiques de l'installation et du milieu environnant associées à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
A) Caractéristique de l'installation		
Nombre d'enfants inscrits dans l'installation		
Jusqu'à 60 enfants	42,5	57,5
61 à 79 enfants	17,6	82,4
80 enfants et plus	42,8	57,2
B) Caractéristique du milieu environnant		
Taux d'activité (population de 15 ans et plus)		
Moins de 70 %	37,3	62,7
70 % et plus	23,1	76,9

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Recensement du Canada 2001*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

4.2.2.4 Facteurs associés à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants

Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice

Un examen des données de l'enquête indique qu'aucune caractéristique du groupe de l'enfant ne se révèle associée de façon significative à la qualité de l'interaction entre l'éducatrice et les enfants. Notons toutefois que la qualité éducative de cette dimension tend à être associée de façon négative à l'écart d'âge entre l'enfant le plus jeune et l'enfant le plus vieux du groupe ($p < 0,10$; données non présentées). Par ailleurs, comme l'indiquent les données présentées au tableau 4.25, quatre variables décrivant les éducatrices y sont liées de façon significative, soit le fait d'être qualifiées ou non, le nombre d'années d'expérience acquises dans le CPE actuel ou en service régi et la participation à des activités de perfectionnement.

Comme observé pour la qualité d'ensemble, on constate que la proportion d'enfants bénéficiant de services de garde éducatifs de qualité supérieure à cet égard (scores variant entre 2,74 et 3,68; tableau 4.18) est plus grande lorsque l'éducatrice est qualifiée selon la réglementation (71 % c. 55 %), a cumulé un certain nombre d'années d'expérience dans le CPE actuel ou dans un service régi ou encore lorsqu'elle a participé à des activités de perfectionnement dans l'année précédant l'enquête. En ce qui concerne l'expérience acquise dans un service régi, la délimitation est observée à partir de 2 ans. En regard de l'expérience acquise dans le milieu actuel, on note plutôt un plafonnement à partir d'un certain nombre d'années d'expérience puisque les enfants dont l'éducatrice possède 10 ans ou plus d'expérience ne se distinguent pas de façon significative des autres enfants quant à la qualité de la relation qu'ils entretiennent avec leur éducatrice. Soulignons également que, selon les données de l'enquête, le salaire horaire des éducatrices pourrait aussi entrer en jeu dans l'évaluation de la qualité à cette dimension ($p < 0,10$; données non présentées).

Tableau 4.25
Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Qualification[2]		
Qualifiée	28,7	71,3
Non qualifiée	44,9	55,1
Nombre d'années d'expérience comme éducatrice dans le CPE actuel		
Moins de 2 ans	46,2	53,8
2 à 9 ans	24,6	75,4
10 ans et plus	32,6	67,4
Nombre d'années d'expérience comme éducatrice en service régi		
Moins de 2 ans	55,7	44,3
2 à 9 ans	26,0	74,0
10 ans et plus	33,6	66,4
Participation à des activités de perfectionnement (12 derniers mois)		
Oui	28,2	71,8
Non	56,2	43,8

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.
2. Selon le *Règlement sur les CPE*.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Caractéristiques de la gestionnaire, de l'installation et du milieu environnant

Si l'enquête n'a pas permis de noter de liens significatifs entre les caractéristiques des gestionnaires et le niveau de qualité des interactions entre l'éducatrice et les enfants, tel n'est pas le cas pour certaines caractéristiques organisationnelles.

Ainsi, au tableau 4.26, on constate que les enfants sont proportionnellement plus nombreux à bénéficier d'une interaction de qualité supérieure avec leur éducatrice lorsqu'une seule assemblée générale a eu lieu durant la période de référence (73 % c. 55 %). Ils sont également proportionnellement plus nombreux à évoluer dans un environnement favorable à cet égard lorsque l'installation consacre une plus grande part de la rémunération du personnel éducateur à des éducatrices qualifiées (74 % c. 61 %).

Finalement, quand notre regard se porte sur les caractéristiques du secteur où est localisée l'installation, on note une évaluation plus favorable lorsque l'installation est située dans un secteur où au moins 70 % de la population de 15 ans et plus est active (79 % c. 63 %). L'interaction entre l'éducatrice et les enfants tend également à être évaluée de façon relativement plus positive lorsque l'installation est située dans un secteur où moins du quart des résidents sont nés hors Québec ($p < 0,10$; données non présentées).

Tableau 4.26
Caractéristiques de l'installation et du milieu environnant associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
A) Caractéristiques de l'installation		
Nombre d'assemblées générales (12 mois)		
Une	26,8	73,2
Plus d'une	45,2	54,8
Part de la rémunération des éducatrices qualifiées sur l'ensemble de la rémunération du personnel éducateur		
Moins de 70 %	39,3	60,7
70 % et plus	26,2	73,8
B) Caractéristique du milieu environnant		
Taux d'activité (population de 15 ans et plus)		
Moins de 70 %	37,4	62,6
70 % et plus	20,6	79,4

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des CPE 2002-2003*.
Statistique Canada, *Recensement du Canada 2001*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

4.2.2.5 Facteurs associés à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents

Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice

Parmi l'ensemble des variables examinées, une caractéristique des groupes et quatre caractéristiques des éducatrices se révèlent associées de façon significative à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents. Les données du tableau 4.27 indiquent d'abord que l'évaluation de cette dimension est plus souvent favorable (scores entre 3,00 et 4,00; tableau 4.18) pour les enfants appartenant à un groupe dont la taille est inférieure à 8 enfants que pour ceux dont le groupe en compte au moins 10 (85 % c. 62 %). Parallèlement, on note que la qualité de l'interaction des éducatrices avec les parents tend à être plus grande lorsque le nombre d'enfants par éducatrice est inférieur à la réglementation en vigueur ($p < 0,10$; données non présentées).

Quant aux caractéristiques propres aux éducatrices, on remarque que le fait que celle-ci soit qualifiée en vertu de la réglementation ou ait participé à des activités de perfectionnement dans l'année précédant l'enquête est lié de façon positive à la qualité de la relation qu'elle entretient avec les parents. De même, le fait pour l'éducatrice d'occuper un emploi régulier plutôt que temporaire ou sur appel y est associé positivement. Enfin, les conditions salariales interviennent encore ici, les enfants dont l'éducatrice se situe dans la catégorie intermédiaire des salaires (14,92 $ à 17,19 $ de l'heure) apparaissant privilégiés à cet égard.

Tableau 4.27
Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
A) Caractéristique du groupe		
Taille des groupes		
Moins de 8 enfants	14,6	85,4
8 ou 9 enfants	26,8	73,2
10 enfants ou plus	37,6	62,4
B) Caractéristiques de l'éducatrice		
Qualification[2]		
Qualifiée	17,7	82,3
Non qualifiée	41,0	59,0
Participation à des activités de perfectionnement (12 derniers mois)		
Oui	20,1	79,9
Non	40,4	59,6
Salaire horaire		
12,00 $ à 14,75 $	28,3	71,7
14,92 $ à 17,79 $	12,4	87,6
18,00 $ et plus	31,0	69,0
Situation en emploi		
Travail régulier	20,0	80,0
Travail temporaire ou sur appel	43,6	56,4

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.
2. Selon le *Règlement sur les CPE*.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Caractéristiques de la gestionnaire, de l'installation et du milieu environnant

L'examen des caractéristiques des gestionnaires indique pour sa part que les enfants sont, toutes proportions gardées, plus nombreux à évoluer dans un environnement favorable au regard de la dimension examinée lorsque le groupe auquel ils appartiennent est sous la responsabilité d'une personne âgée de moins de 40 ans (tableau 4.28). On observe également une relation de meilleure qualité entre l'éducatrice et les parents lorsqu'une conseillère pédagogique est affectée à l'installation qui accueille les enfants. Enfin, concernant les liens pouvant être établis selon la localisation des services, soulignons que l'interaction entre l'éducatrice et les parents est moins souvent favorable lorsque l'installation est située dans la région métropolitaine de recensement (RMR) de Montréal ou lorsque au moins le quart de la population résidant dans le secteur est née hors Québec (60 % c. 80 %), ces deux variables n'étant bien sûr pas étrangères l'une à l'autre.

Tableau 4.28
Caractéristiques de la gestionnaire, de l'installation et du milieu environnant associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
A) Caractéristique de la gestionnaire		
Groupe d'âge		
Moins de 30 ans	9,0	91,0
30 à 39 ans	14,2	85,8
40 ans et plus	29,2	70,8
B) Caractéristique de l'installation		
Présence d'au moins une conseillère pédagogique		
Oui	18,9	81,1
Non	31,3	68,7
C) Caractéristiques du milieu environnant		
Installation localisée dans la RMR de Montréal		
Oui	30,4	69,6
Non	16,5	83,5
Proportion de la population née hors Québec		
Moins de 25 %	20,2	79,8
25 % et plus	40,2	59,8

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Recensement du Canada 2001*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

4.2.2.6 Analyse multivariée des facteurs associés à la qualité d'ensemble

Les données présentées précédemment ont fait ressortir l'existence de liens entre diverses caractéristiques de l'environnement éducatif des enfants d'âge préscolaire en installation et la qualité des services qu'ils reçoivent, que celles-ci aient trait à leur groupe, à l'éducatrice attitrée, à la gestionnaire, à l'installation ou encore au milieu environnant de l'installation. Plusieurs de ces caractéristiques ne sont toutefois pas indépendantes les unes des autres. Par exemple, des analyses non présentées révèlent que les éducatrices qualifiées sont nettement plus susceptibles de participer à des activités de perfectionnement et, comme attendu, de bénéficier de meilleures conditions de travail, soit autant de variables associées à la qualité d'ensemble des services éducatifs offerts aux enfants. Comment alors y voir plus clair, c'est-à-dire cerner l'association nette entre un facteur ou une caractéristique donnée et la qualité de l'expérience vécue par les enfants d'âge préscolaire en installation une fois les autres facteurs pris en compte?

Pour répondre à cette question on aura recours à une méthode, la régression logistique, permettant de prendre en compte plusieurs variables explicatives à la fois. Conformément à la grande majorité des études menées sur le sujet déjà présentées au chapitre 1, seule la qualité d'ensemble fait l'objet de la présente analyse. Bien que cette façon de faire ne permette pas de cerner les facteurs sur lesquels il faudrait intervenir pour assurer une meilleure qualité au regard d'une dimension particulière de la vie des enfants d'âge préscolaire en installation, elle devrait tout de même fournir des pistes d'intervention afin d'assurer une meilleure adéquation entre la réglementation en vigueur, les pratiques à privilégier ou encore les principes du programme éducatif et l'expérience vécue par les enfants dans ces milieux.

Concrètement, la variable dépendante du modèle est le niveau de qualité d'ensemble des services de garde éducatifs selon deux catégories, comme déjà défini. Plus précisément, on cherche ici à cerner les caractéristiques distinctives de l'environnement éducatif des enfants fréquentant des installations dont la qualité éducative est relativement meilleure, c'est-à-dire qu'elle correspond aux deux terciles supérieurs de l'échelle de qualité (scores entre 2,83 et 3,51). Étant donné la nature exploratoire de l'analyse, sauf exception, toutes les variables significatives au seuil de 0,10 d'après les analyses bivariées ont été prises en compte à l'étape initiale. En plus des variables significatives au seuil de 0,05 présentées aux tableaux 4.19 et 4.20, on retrouve le fait pour l'éducatrice de travailler à plein temps ou à temps partiel, d'occuper un poste syndiqué ou non, le nombre de congés fériés payés aux gestionnaires ainsi que le nombre d'assemblées générales tenues dans la dernière année. Les données sur l'expérience cumulée comme éducatrice dans un service régi ont toutefois été exclues en raison du nombre de données manquantes pour cette variable et de sa forte corrélation avec l'expérience dans le CPE actuel ainsi que la situation en emploi (travail régulier ou non) fortement corrélée aux conditions de travail déjà prises en compte dans l'analyse. Finalement, seules les variables significatives au seuil de 0,05 ont été retenues dans le modèle final.

Pour toutes les variables considérées, une catégorie sert de groupe de référence. Par exemple, en ce qui a trait au salaire horaire des éducatrices trois catégories sont distinguées. Une des catégories (14,92 $ à 17,79 $) sert de groupe de référence dans le modèle, et les rapports de cotes rattachés aux deux autres catégories (salaire horaire entre 12,00 $ et 14,75 $ ou de 18,00 $ ou plus) comparent les effets respectifs de chacune par rapport à la catégorie de référence. Les rapports de cotes significatifs au seuil de 0,05, une fois l'ensemble des variables prises en compte, sont présentés au tableau 4.29. Un rapport inférieur à 1 indique que les enfants sont moins susceptibles de recevoir des services éducatifs dont la qualité d'ensemble est relativement meilleure (scores de 2,83 à 3,51) par rapport à la catégorie de référence, tandis qu'une valeur supérieure à 1 révèle qu'ils le sont davantage[32].

Les données présentées au tableau 4.29 révèlent, qu'une fois considéré l'ensemble des variables, trois caractéristiques ressortent comme favorisant l'atteinte d'un niveau de qualité éducative relativement plus élevé. Deux d'entre elles concernent l'éducatrice attitrée, soit le salaire horaire et le fait qu'elle participe

u non à des activités de perfectionnement, tandis que troisième fait référence à des facteurs rganisationnels soit la présence de congés sociaux ayés aux éducatrices de l'installation[33]. Au chapitre du alaire, seuls les enfants dont l'éducatrice se situe au as de l'échelle salariale (salaire horaire entre 12,00 $ t 14,75 $) se distinguent du groupe de référence 14,92 $ à 17,79 $) comme étant moins susceptibles de énéficier de services du niveau de qualité défini. À inverse, ils sont plus enclins à recevoir de meilleurs ervices de garde éducatifs lorsque leur éducatrice attitrée a participé à des activités de perfectionnement dans l'année qui a précédé l'enquête ou lorsqu'ils fréquentent une installation où des membres du personnel éducateur, incluant ou non l'éducatrice attitrée, bénéficient de congés sociaux payés. Par contre, aucune des autres variables significatives au seuil de 0,05 d'après les analyses bivariées, soit le plus haut diplôme obtenu[34], le niveau de qualification, le nombre d'années d'expérience cumulés dans le CPE actuel ou encore la part de la rémunération des éducatrices qualifiées sur l'ensemble de la rémunération du personnel éducateur n'exercent d'effet direct une fois les autres variables prises en compte.

Ces résultats laissent croire que c'est moins le seul fait d'avoir cumulé un plus grand nombre d'années d'expérience ou le seul fait d'être qualifiée qui entrent en jeu pour expliquer le niveau de qualité d'ensemble des services éducatifs offerts aux enfants d'âge préscolaire en installation, que l'effet combiné de ces deux variables directement mesuré par le salaire comme le prévoit la réglementation dans les CPE[35]. Au-delà du salaire, la mise à jour des connaissances jouerait aussi un rôle clé. Plus précisément, le résultat relatif à la participation à des activités de perfectionnement dans l'année qui a précédé l'enquête met en relief le lien positif étroit entre les connaissances mises à jour ou acquises récemment par l'éducatrice attitrée et l'atteinte d'un certain niveau de qualité des services de garde éducatifs offerts aux enfants d'âge préscolaire en installation. Quant à l'association positive nette observée entre les congés sociaux payés aux éducatrices de l'installation et l'atteinte d'un certain niveau de qualité, cela indiquerait qu'au-delà des caractéristiques individuelles de l'éducatrice, certains facteurs d'ordre contextuel pourraient entrer en jeu. Mentionnons que les congés sociaux font référence aux congés payés prévus pour mariage, décès, déménagement, etc. au personnel éducateur permanent

Tableau 4.29

Principales caractéristiques[1] associées à une meilleure qualité d'ensemble des services de garde éducatifs (scores de 2,83 à 3,51), enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

	Modèle	
	Rapport de cotes	**Intervalle de confiance (95 %)**
Salaire horaire des éducatrices		
12,00 $ à 14,75 $	0,32	(0,15 – 0,69)††
14,92 $ à 17,79 $	*1,00*	...
18,00 $ ou plus	0,52	(0,24 – 1,15)
Participation de l'éducatrice à des activités de perfectionnement		
Oui	2,40	(1,07 – 5,36)†
Non	*1,00*	...
Congé sociaux payés aux éducatrices de l'installation		
Oui	2,45	(1,08 – 5,55)†
Non	*1,00*	...

1. La catégorie de référence est inscrite en italique.

† : p < 0,05; †† : p < 0,01.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports d'activités 2002-2003 des CPE*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des CPE 2002-2003*.

permanent qui travaille à temps plein en vertu de la politique de gestion, de la convention collective ou d'un contrat individuel. Les installations au sein desquelles de tels congés payés ne sont pas prévus (une situation concernant 14 % des enfants dans ce type de services) pourraient présenter des caractéristiques particulières moins propices à l'atteinte d'un certain niveau de qualité. Des analyses séparées indiquent que le fait que de tels congés soient accessibles ou non n'est pas associé au nombre d'années d'existence de l'installation. Clairement, des analyses supplémentaires seraient requises afin de mieux comprendre les mécanismes des relations observées.

Enfin, soulignons de nouveau ici que l'analyse ne permet pas de déterminer de liens de causalité. Par exemple, il est possible que les installations offrant des services éducatifs dont la qualité est relativement meilleure (scores de 2,83 à 3,51) aient plus de facilité à recruter ou à retenir le personnel éducateur ayant un profil particulier en raison des meilleures conditions de travail offertes.

4.2.3 La synthèse des résultats sur l'analyse des facteurs associés

Les caractéristiques de l'environnement éducatif des enfants d'âge préscolaire en installation de CPE sont nombreuses et variées comme l'ont montré les résultats présentés à la section 4.2.1. L'analyse des données de l'enquête a permis de faire ressortir celles étant associées à la qualité d'ensemble de l'expérience vécue par les enfants ou à certaines de ses dimensions. Cette synthèse a pour but de rassembler les principaux résultats des analyses précédentes concernant les facteurs associés en examinant une à une les grandes catégories de variables que sont les caractéristiques des groupes et des éducatrices, celles des gestionnaires et celles des installations et de leur milieu environnant. Quelques pistes d'interprétation sont tracées ici au regard des résultats obtenus pour chacune des grandes catégories de variables, des liens avec les études menées sur le sujet étant établis dans la conclusion générale de ce rapport.

Rappelons que les analyses ont été effectuées à partir d'une mesure relative permettant de déterminer les facteurs associés à l'atteinte ou non d'un certain niveau de qualité éducative, soit de distinguer les enfants qui bénéficient de services classés dans les deux terciles supérieurs de l'indice de qualité de ceux fréquentant des services de garde éducatifs situés dans le tercile inférieur de cet indice (tableau 4.18).

4.2.3.1 Analyses bivariées

Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice

D'entrée de jeu, soulignons que la qualité des services de garde éducatifs offerts aux enfants d'âge préscolaire en installation de CPE s'avère peu liée aux caractéristiques du groupe auquel ils appartiennent. En effet, parmi celles étudiées, seules deux se sont révélées associées de façon significative à certaines dimensions de la qualité éducative. La première caractéristique est le nombre d'enfants par éducatrice tel qu'observé au moment de l'enquête. Ainsi, en ce qui concerne la structuration des lieux, on observe que les enfants appartenant à des groupes où il y a entre 6 et 8 enfants pour une éducatrice sont plus susceptibles de bénéficier de services de meilleure qualité que ceux faisant partie d'un groupe en comptant davantage (9 enfants ou plus par éducatrice). Une tendance en ce sens est également notée en ce qui a trait à la qualité de l'interaction des éducatrices avec les parents, celle-ci tendant à être plus grande lorsque le nombre d'enfants par éducatrice est inférieur à la réglementation en vigueur.

La seconde caractéristique, en partie liée à la première, est la taille des groupes d'enfants, laquelle s'avère associée négativement à la qualité de l'interaction des éducatrices avec les parents lorsqu'on compare les enfants faisant partie d'un groupe de 10 enfants ou plus avec ceux faisant partie d'un groupe en comptant moins de 8. On peut ici soulever l'hypothèse que le fait d'avoir un grand nombre d'enfants sous sa responsabilité peut rendre plus difficile la communication entre l'éducatrice et les parents.

Du côté des éducatrices, les données de l'enquête révèlent que divers facteurs relatifs à leur qualification sont liés à la qualité de l'environnement de garde éducatif dans lequel évoluent les enfants d'âge préscolaire en installation; on fait référence ici à leur niveau de scolarité, au fait d'être qualifiée en vertu de la

réglementation, à leur expérience ainsi qu'à la participation à des activités favorisant le transfert et le partage de connaissances. Ainsi, les résultats indiquent que le fait pour les éducatrices d'avoir complété des études postsecondaires, sans égard au domaine d'études, va de pair avec une meilleure qualité de services éducatifs dans son ensemble et plus précisément sur le plan de la structuration des lieux et de la structuration et de la variation des types d'activités. Le fait d'être qualifiée et la participation à des activités de perfectionnement au cours des 12 derniers mois sont aussi associés positivement à la qualité d'ensemble et à celle de toutes les dimensions qui la composent à l'exception de la structuration des lieux. De même, la participation à une association professionnelle serait associée de façon positive à la structuration et à la variation des types d'activités ou tendrait à l'être avec la structuration des lieux. De façon générale, ces résultats viennent appuyer l'importance de l'acquisition des connaissances pour assurer la qualité éducative, non seulement par les voies habituelles que sont les programmes de formation au collège et à l'université, mais également par le biais de mesures de formation continue pendant les années de pratique.

En ce qui a trait au nombre d'années d'expérience de l'éducatrice, les données de l'enquête ont permis de mettre en évidence une relation selon laquelle tant la qualité d'ensemble que celle relative à l'interaction éducatrice-enfants s'améliore avec l'expérience acquise mais qu'au-delà de 2 ans, celle-ci n'apparaît pas discriminante quant à l'atteinte d'un certain niveau de qualité. En ce qui concerne le salaire horaire des éducatrices, lequel dépend en partie de l'expérience, l'analyse bivariée révèle que les enfants dont l'éducatrice appartient aux échelons salariaux intermédiaires sont plus susceptibles que les autres de bénéficier de meilleurs services éducatifs concernant les dimensions relatives à la structuration et à la variation des types d'activités et à l'interaction éducatrice-parents. Les enfants dont l'éducatrice reçoit un salaire aux échelons intermédiaires bénéficient aussi d'une meilleure qualité d'ensemble, mais cette fois, seulement par rapport aux enfants dont l'éducatrice est classée aux échelons inférieurs. Des études additionnelles seraient certes requises afin de comprendre ce qui peut expliquer de tels résultats.

Toujours en ce qui concerne les éducatrices, les résultats indiquent que certaines conditions de travail pourraient entrer en jeu. Par exemple, les données ont révélé que le fait de détenir un emploi régulier plutôt que temporaire ou sur appel est associé positivement à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents et tend à être associé à une meilleure qualité de services offerts aux enfants tant dans son ensemble que sur le plan de la structuration et de la variation des types d'activités.

Caractéristiques de la gestionnaire, de l'installation et du milieu environnant

Au regard des caractéristiques organisationnelles, soulignons d'abord le peu de liens significatifs relevés entre le niveau de qualité des services de garde éducatifs offerts aux enfants d'âge préscolaire en installation et les caractéristiques des gestionnaires examinées. Ainsi, le nombre d'années d'expérience à titre de gestionnaire dans le CPE actuel est lié à la qualité de la structuration des lieux. Cependant, la relation non linéaire observée entre les deux rend l'interprétation des résultats difficile. Par ailleurs, une autre relation, négative cette fois, est observée entre l'âge des gestionnaires et la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents. On peut se questionner sur la signification de tels résultats.

Un plus grand nombre d'associations ont par contre été notées entre le niveau de qualité des services de garde éducatifs et les caractéristiques des installations. Tout d'abord, il convient de souligner ici l'absence de liens relevés entre le nombre d'années d'existence de l'installation et le niveau de qualité des services de garde éducatifs offerts aux enfants, peu importe la dimension examinée. On constate, par contre, que la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités est supérieure lorsque l'installation compte entre 61 et 79 enfants. Selon ce résultat, on peut présumer que la présence d'une « masse critique » d'enfants est bénéfique du point de vue de la qualité pour cette dimension mais qu'au-delà d'un certain nombre, l'effet semble s'estomper. Cette hypothèse reste toutefois à vérifier.

Sur le plan de la structure organisationnelle des installations, on relève également que la qualité d'ensemble ainsi que la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants atteignent plus souvent le niveau supérieur lorsque la rémunération des éducatrices qualifiées occupe une plus grande part de la rémunération totale du personnel éducateur. Une tendance allant dans le même sens se dégage aussi des analyses portant sur la structuration et la variation des types d'activités. L'interprétation de ces résultats n'est toutefois pas évidente puisque cette variable repose à la fois sur le nombre d'éducatrices qualifiées par rapport à l'ensemble des éducatrices et sur leur salaire, lequel dépend de leur qualification et de leur expérience. On note aussi que le fait que les éducatrices de l'installation bénéficient de congés sociaux est lié positivement à la qualité éducative offerte aux enfants, à la fois dans son ensemble et sur le plan de la structuration des lieux en particulier.

Par ailleurs, les résultats montrent que le fait de tenir plus d'une assemblée générale au cours de l'année est associé à une moindre qualité quant à l'interaction de l'éducatrice avec les enfants. Bien que ce résultat ne soit pas significatif au seuil de 0,05, une tendance similaire est observée pour la qualité d'ensemble. À la lumière de ces divers résultats, on peut émettre l'hypothèse que la nécessité de tenir deux assemblées générales ou plus au cours d'une année serait attribuable à des conditions particulières (ex. : présence de problèmes de nature organisationnelle ou autres devant être résolus en assemblée) moins propices à la dispensation de services de garde éducatifs du niveau de qualité défini.

Lorsqu'on examine, par ailleurs, des caractéristiques reflétant l'insertion de l'installation dans le milieu, on constate que le nombre de contacts annuels qu'a eus l'installation avec les organismes du milieu dans l'année précédant l'enquête est associé de façon positive à la qualité de la structuration des lieux. Il est possible que les installations ayant un bon réseau de partenaires parmi les organisations telles que les CLSC, les Centres jeunesse, les organismes communautaires, les associations de quartier, etc., bénéficient d'un certain appui de leur part, notamment au chapitre du matériel et de l'équipement.

Enfin, notons que quelques caractéristiques du secteur dans lequel se trouve l'installation sont liées à la qualité des services de garde éducatifs. Selon les résultats de l'enquête, il semble que la présence dans le milieu environnant de conditions relativement plus favorables sur le plan économique se combine avec une meilleure qualité éducative. D'abord, les données indiquent que, pour trois dimensions (lieux, activités, interaction éducatrice-enfants), la qualité des services offerts aux enfants d'âge préscolaire s'avère associée de façon positive au taux d'activité de la population de 15 ans et plus du secteur où est localisée l'installation. Enfin, on note aussi une évaluation plus favorable quant à la dimension portant sur l'interaction éducatrice-parents et une tendance allant dans ce sens pour la qualité de l'interaction entre les éducatrices et les enfants, lorsque l'installation est située dans un secteur où moins du quart des résidants sont nés hors Québec. Ces données suggèrent que des facteurs socioéconomiques ou socioculturels pourraient être à l'œuvre ici ou que ces relations sont médiatisées par d'autres facteurs qu'il conviendrait de cerner.

4.2.3.2 Analyse multivariée de la qualité d'ensemble

Pour terminer, il convient de revenir sur les résultats obtenus à l'analyse multivariée pour la qualité d'ensemble en dépit des limites inhérentes à cette mesure globale. En effet, un tel type d'analyse, parce qu'il permet de prendre en compte simultanément un ensemble de variables, peut apporter un éclairage quant aux variables les plus déterminantes dans l'atteinte d'un certain niveau de qualité des services de garde éducatifs offerts aux enfants. À la lumière de ces analyses, trois caractéristiques seraient plus fortement associées à la qualité de l'expérience globale vécue par les enfants d'âge préscolaire en installation de CPE : le salaire horaire de l'éducatrice attitrée, lequel est établi, rappelons-le, à partir de la qualification et de l'expérience acquise, la participation à des activités de perfectionnement au cours de l'année précédant l'enquête et, finalement, la présence de congés sociaux payés au personnel éducateur de l'installation. Plus précisément, les résultats de l'analyse de régression logistique révèlent que les enfants d'âge préscolaire en installation de CPE sont plus susceptibles de bénéficier de meilleurs services de garde éducatifs lorsque leur

éducatrice attitrée bénéficie d'un salaire horaire dépassant les échelons inférieurs tel que nous l'avons défini (soit un salaire horaire de 14,92 $ ou plus), lorsque celle-ci participe à des activités de perfectionnement impliquant la mise à jour ou l'acquisition récente de connaissances ou travaille dans une installation où des congés sociaux (congés pour mariage, décès, déménagements, etc.) sont payés aux membres du personnel éducateur permanent qui y travaillent à temps plein.

Comme on l'a vu, le rôle joué par le salaire, au-delà de la qualification et de l'expérience, suggère que, plus que chacune de ces caractéristiques prises isolément, une combinaison de qualification et d'expérience semble importante quant à l'atteinte d'un certain niveau de qualité des services de garde éducatifs offerts aux enfants. Quant au rôle positif de la présence de congés sociaux payés aux membres du personnel éducateur, il pourrait traduire le rôle de caractéristiques proximales, si l'éducatrice est concernée (ce que les données de l'enquête ne permettent pas de vérifier), ou encore révéler qu'au-delà des caractéristiques propres à l'éducatrice certains facteurs contextuels interviennent. Par exemple, on peut penser que les CPE où ce type de congés existe offrent de meilleures conditions de travail contribuant à un moins grand roulement du personnel éducateur en place et à un environnement de travail plus propice à la dispensation de services de garde éducatifs de qualité. À l'inverse, les installations de CPE où aucun congé social n'est payé au personnel éducateur étant relativement peu nombreuses (une situation concernant 14 % des enfants), on peut envisager que celles-ci présentent des caractéristiques particulières moins favorables à l'atteinte du niveau de qualité défini qu'il conviendrait de déterminer dans le cadre de recherches futures.

Enfin, soulignons que si ces variables apparaissent plus déterminantes que les autres variables mesurées en ce qui a trait à la qualité d'ensemble, des analyses multivariées devront être conduites pour chacune des dimensions qui la composent afin de cerner les principales caractéristiques à l'œuvre au regard de l'une ou l'autre dimension de la qualité éducative. Mentionnons aussi qu'un autre découpage de l'indice de qualité pourrait conduire à cerner d'autres facteurs associés à la qualité des services de garde éducatifs offerts aux enfants d'âge préscolaire dans les installations de CPE.

Notes

1. Précisons que la présence d'enfants aux couches dans le groupe entraîne une diminution du score moyen de cette sous-dimension. Pour plus d'information, consulter la section 2.3.2 au chapitre 2.

2. L'item 122F ne constitue pas un item de la grille servant à l'observation directe. Il s'agit plutôt d'un indice construit à partir des scores obtenus aux items 122A à 122E et qui permet de mesurer si le matériel favorise toutes les dimensions du développement des enfants.

3. On estime que la part des enfants en installation de CPE se trouvant dans un service où ce type de matériel est absent dans la cour ou au parc est d'environ 17 % pour l'item 542SB et de 21 % pour l'item 542NB (données non présentées).

4. Pour expliquer en partie le faible résultat pour cet item, mentionnons que près du tiers (33 %) des enfants concernés ne disposent d'aucun matériel de ce type dans le service qu'ils fréquentent (données non présentées).

5. Selon la déclaration des éducatrices, les activités ne sont pas planifiées pour environ 7 % des enfants (données non présentées).

6. Le faible résultat obtenu à cet item s'explique en partie par le fait que pour environ la moitié des enfants (56 %) aucun atelier libre ou au choix n'est offert durant la journée (données non présentées).

7. Ce faible score moyen est en grande partie dû au fait qu'aucune planification des ateliers libres ou au choix n'a eu lieu au cours de la journée pour environ 56 % des enfants (données non présentées).

8. Précisons que pour environ trois enfants sur quatre (74 %) aucun retour sur les activités qu'ils ont réalisées n'a été fait (données non présentées).

9. Précisons que la manifestation de comportements dérangeants de la part d'enfants dans le groupe est associée à une diminution du score moyen de cette sous-dimension. Pour plus d'information, voir la section 2.3.2 au chapitre 2.

10. Notons que près de 18 % des enfants d'âge préscolaire en installation n'ont eu aucune activité à l'extérieur au cours de la journée même si la température le permettait (données non présentées).

11. En effet, on observe parfois le jumelage de deux groupes simples pour une activité spécifique d'une durée relativement courte, ou encore, l'intégration temporaire de quelques enfants provenant d'un autre groupe à un groupe fusionné. L'information sur le recours à ces différents modes de regroupement ponctuels a été recueillie mais ne fait pas l'objet du présent rapport.

12. Étant donné les petits effectifs concernés, ici et dans les analyses qui suivent, les deux dernières catégories de cet indice sont regroupées pour en former une seule appelée « groupe fusionné ou en rassemblement ».

13. La réglementation prévoit que le titulaire de permis doit s'assurer de la présence minimale auprès des enfants « [...] d'un membre [du personnel éducateur] pour 8 enfants ou moins, présents et âgés de 18 mois à moins de 4 ans au 30 septembre; d'un membre pour 10 enfants ou moins, présents et âgés de 4 ans au 30 septembre à moins de 5 ans à la même date » [C-8.2, r.5.1, article 11]. Le règlement prévoit cependant une certaine souplesse dans l'application des normes ainsi définies. En effet, si

dans un service de garde donné la proportion constatée pour les enfants de 18 mois à moins de 4 ans au 30 septembre est inférieure à celle autorisée, ce service peut augmenter le nombre d'enfants par éducatrice dans le cas des enfants présents et âgés de 4 ans au 30 septembre à moins de 5 ans à la même date, à la condition de ne pas dépasser 12 enfants pour une éducatrice.

14. Soulignons que les données concernant l'éducatrice ont été recueillies à partir du *Questionnaire autoadministré destiné à l'éducatrice (QP-1)*. Dans les cas de groupes fusionnés ou de rassemblements, un seul questionnaire a été administré à l'éducatrice disponible pour y répondre.

15. Le Ministère reconnaît un ensemble de formations de niveau collégial et universitaire dans le domaine de la petite enfance. Dans quelques cas, la formation obtenue doit être combinée à une expérience de trois ans pour obtenir la reconnaissance (voir le *Règlement sur les centres de la petite enfance* [C-8.2, r.2, article 17]).

16. Le taux de non-réponse à la question concernant la poursuite d'une formation dans le but d'être reconnue (Q27) est de l'ordre de 15 % (14,6 %), ce qui pourrait biaiser les résultats obtenus. L'analyse de cette non-réponse révèle d'ailleurs que les non-répondantes sont plus nombreuses en proportion dans les régions administratives de l'Estrie et de la Capitale-Nationale.

17. Le document s'intitule Échelles salariales du *personnel des Centres de la petite enfance (2003)*.

18. Les données concernant les gestionnaires proviennent du QP-2, lequel était administré à la personne la plus directement responsable de la gestion quotidienne du groupe d'enfants sélectionné. Les services sélectionnés détenaient la responsabilité de désigner cette personne.

19. Pour cette raison, ici et ailleurs dans le texte, on utilise le genre féminin pour les désigner.

20. Les données concernant les installations proviennent de diverses sources soit du *Questionnaire téléphonique destiné au gestionnaire de la garderie ou de l'installation* (QP-2), des *Rapports d'activités 2002-2003 des CPE*, des *Rapports financiers annuels des CPE 2002-2003* et du fichier administratif *CAFE* du MESSF.

21. Les modalités du calcul de la part d'allocation pour milieu défavorisé sont décrites à l'annexe F.

22. Ces données sont calculées à partir des *Rapports d'activités 2002-2003 des CPE* qui comprennent le nombre d'éducatrices qualifiées et non qualifiées présentes en installation lors d'une seule semaine de référence (précisément du 24 au 28 mars 2003). Ces résultats ont été obtenus en utilisant la pondération de l'enquête *Grandir en qualité 2003* et il s'agit donc d'une inférence aux enfants québécois fréquentant un service de garde régi. Les résultats publiés par le MESSF, quant à eux, feraient référence à l'ensemble des services ayant rempli un rapport d'activités. Pour cette raison, il faut éviter de comparer les résultats de l'un et de l'autre.

23. Les unités statistiques correspondent à des lieux physiques pour lesquels des données sont recueillies par Statistique Canada.

24. Une RMR est un territoire formé d'une ou de plusieurs municipalités voisines les unes des autres qui sont situées autour d'un grand centre urbain. Pour former une RMR, le centre urbain doit compter au moins 100 000 habitants. Le Québec compte six RMR : Saguenay, Québec, Trois-Rivières, Sherbrooke, Montréal et Hull (partie Québec).

25. Une agglomération de recensement (AR) est un territoire formé d'une ou de plusieurs municipalités voisines les unes des autres qui sont situées autour d'un centre urbain. Pour former une agglomération de recensement, le centre urbain doit compter au moins 10 000 habitants.

26. Pour présenter les données concernant le milieu environnant de l'installation, la localisation par code postal des services ayant participé à l'enquête a été couplée aux données du recensement canadien de 2001 par « aire de diffusion ». Une aire de diffusion (AD) est une unité spatiale définie par Statistique Canada qui compte de 400 à 700 ménages et qui est relativement homogène.

27. Le taux d'activité est obtenu par le rapport entre la population active, soit les personnes occupées et les chômeurs, et la population âgée de 15 ans ou plus.

28. Donnée de 2001 issue de l'*Enquête sur la population active* de Statistique Canada; calculs de l'Institut de la statistique du Québec.

29. Statistique Canada définit la proportion des unités familiales à faible revenu comme étant le pourcentage de familles économiques ou de personnes seules qui consacrent 20 % de plus que le font l'ensemble des familles canadiennes à la nourriture, au logement et à l'habillement.

30. Pour plus de détails sur les critères ayant présidé au choix des catégories d'analyse des variables de croisement, voir le chapitre 2.

31. Par congés sociaux payés on entend l'ensemble des congés payés, prévus pour mariage, décès, déménagement, etc., au personnel éducateur permanent qui travaille à temps plein en vertu de la politique de gestion, de la convention collective ou d'un contrat individuel.

32. Comme l'occurrence de la variable dépendante étudiée n'est pas rare, les rapports de cotes ne peuvent pas être interprétés comme des risques relatifs (voir chapitre 2). On mentionnera donc seulement qu'une telle caractéristique augmente ou diminue la propension des enfants à fréquenter des services de garde éducatifs de meilleure qualité.

33. Ce modèle est particulièrement robuste peu importe les autres variables incluses dans le modèle. Les variables concernant le plus haut niveau de scolarité complété (peu importe le domaine) de l'éducatrice attitrée de même que les congés fériés payés aux gestionnaires et la syndicalisation ont toutefois été détectées comme variables potentiellement confondantes puisqu'elles agissent sur l'estimation des paramètres associés à la variable «présence de congés sociaux» ou de ceux relatifs au perfectionnement dans certains modèles testés. L'étude de l'impact de ces variables nous a toutefois conduit à ne pas les conserver dans le modèle final.

34. Afin de pouvoir inclure simultanément cette variable avec celle relative à la qualification dans l'analyse multivariée, on a dû regrouper au sein d'une même catégorie les enfants dont l'éducatrice a un diplôme de niveau collégial ou moins, aucune éducatrice ayant comme plus haut niveau de scolarité complété un diplôme d'études primaires ou secondaires n'étant considérée qualifiée en vertu de la réglementation.

35. La comparaison de différents modèles (non présentés) révèle que l'effet du nombre d'années d'expérience noté dans les analyses bivariées disparaît dès qu'on intègre la qualification dans le modèle. Quant au niveau de qualification, son effet disparaît dès que le salaire est inclus dans le modèle.

Tableau C.4.1
Qualité de la structuration des lieux par sous-dimension et par item, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 1 : La structuration des lieux		**2,89**	**Moyen-élevé**	**0,04**
Sous-dimension 1.1 : L'aménagement des lieux		**3,12**	**Élevé**	**0,04**
111	Les lieux sont sains	1,77	Bas	0,16
112	Les lieux sont accueillants	3,34	Élevé	0,08
113A	L'aménagement des lieux est flexible et il permet de varier les formes de regroupement des enfants (ameublement et équipement mobiles et polyvalents)	2,81	Moyen-élevé	0,06
113B	L'aménagement des lieux est flexible et il permet de varier les formes de regroupement des enfants (espace pour réaliser des activités de groupe ou des rassemblements)	3,73	Très élevé	0,06
113C	L'aménagement des lieux est flexible et il permet de varier les formes de regroupement des enfants (le local d'appartenance est aménagé pour permettre la réalisation des activités de sous-groupes)	3,46	Élevé ↑	0,14
113D	L'aménagement des lieux est flexible et il permet de varier les formes de regroupement des enfants (espace pour se retirer dans le local d'appartenance)	2,63	Moyen-élevé ↓	0,18
114	Les lieux permettent différents types d'activités	3,44	Élevé ↑	0,13
115	Les lieux sont aménagés afin de permettre une complémentarité des activités	2,87	Moyen-élevé ↑	0,14
116	Les lieux sont aménagés pour répondre aux besoins et aux intérêts des enfants	3,07	Élevé ↓	0,14
117	L'aménagement du service de garde tient compte des besoins de l'éducatrice	3,71	Très élevé	0,06
118	L'aménagement des lieux permet aux enfants d'avoir un contact direct avec le matériel : de le choisir, de le manipuler et de le ranger	2,76	Moyen-élevé	0,15
119	L'environnement répond aux besoins particuliers de certains enfants	2,49	Moyen-bas ↑	0,09
511	L'aménagement du vestiaire favorise l'accueil des familles	3,66	Très élevé	0,07
512	Lors de l'accueil, l'organisation des lieux facilite une transition harmonieuse entre la famille et le service de garde	3,29	Élevé	0,14
521	La collation est saine	3,69	Très élevé	0,12
523	Les règles sanitaires entourant le dîner sont respectées	3,48	Élevé ↑	0,14
524	L'aménagement des lieux au moment du dîner favorise un climat détendu	3,86	Très élevé	0,05
525	Le repas fourni aux enfants est sain	3,66	Très élevé	0,13
531	Le changement de couche est sain	2,31	Moyen-bas ↓↑	0,32
534	L'aménagement des lieux encourage l'autonomie des enfants dans les soins personnels	3,15	Élevé	0,10
535	Le lavage des mains des enfants est fréquent	2,94	Moyen-élevé ↑	0,11
536	L'éducatrice se lave les mains fréquemment	2,30	Moyen-bas	0,11
541S	La cour extérieure est bien aménagée (absence de neige au sol)	2,93	Moyen-élevé ↑	0,23
541N	La cour extérieure est bien aménagée (présence de neige au sol)	2,47	Moyen-bas ↑	0,27
546	Les sorties dans le quartier ou au parc se font de façon sécuritaire	2,87	Moyen-élevé ↑	0,31

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
561	À la fin de la journée, l'organisation des lieux facilite une transition harmonieuse entre le service de garde et la famille	3,16	Élevé	0,15
Sous-dimension 1.2 : Le matériel		**2,39**	**Moyen-bas**	**0,06**
121	Le matériel est adapté aux besoins des enfants	2,61	Moyen-élevé ↓	0,14
122A	Le mobilier et le matériel favorisent spécifiquement la dimension psychomotrice chez l'enfant	2,39	Moyen-bas ↑	0,11
122B	Le mobilier et le matériel favorisent spécifiquement la dimension intellectuelle chez l'enfant	2,68	Moyen-élevé	0,11
122C	Le mobilier et le matériel favorisent spécifiquement la dimension socio-affective chez l'enfant	3,05	Élevé ↓	0,11
122D	Le mobilier et le matériel favorisent spécifiquement la dimension langagière chez l'enfant	2,54	Moyen-élevé ↓	0,10
122E	Le mobilier et le matériel favorisent spécifiquement la créativité chez l'enfant	3,32	Élevé	0,08
122F[1]	Le mobilier et le matériel favorisent toutes les dimensions du développement de l'enfant	1,99	Bas ↑	0,10
123	Le matériel stimule les sens de l'enfant	2,35	Moyen-bas	0,11
124	Le matériel reflète la diversité des réalités familiales et culturelles	1,20	Très bas	0,06
542SA	L'équipement et le matériel disponibles pour les jeux dans la cour et le parc favorisent le développement global des enfants (matériel psychomoteur) (absence de neige au sol)	2,40	Moyen-bas ↑	0,14
542SB	L'équipement et le matériel disponibles pour les jeux dans la cour et le parc favorisent le développement global des enfants (matériel favorisant les aspects du développement autres que psychomoteur) (absence de neige au sol)	1,60	Bas ↓	0,16
542NA	L'équipement et le matériel disponibles pour les jeux dans la cour et le parc favorisent le développement global des enfants (matériel psychomoteur) (présence de neige au sol et pas de tempête)	2,41	Moyen-bas ↑	0,15
542NB	L'équipement et le matériel disponibles pour les jeux dans la cour et le parc favorisent le développement global des enfants (matériel favorisant les aspects du développement autres que psychomoteur) (présence de neige au sol et pas de tempête)	1,97	Bas ↑	0,13

1. Cet item ne figure pas dans la grille utilisée pour l'observation directe. Il s'agit d'un indice construit à partir des scores obtenus aux items 122A à 122E permettant de mesurer si le matériel favorise à la fois toutes les dimensions du développement des enfants.

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.

↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau C.4.2
Qualité de la structuration et de la variation des types d'activités par sous-dimension et par item, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 2 : La structuration et la variation des types d'activités		**3,02**	**Élevé ↓**	**0,04**
Sous-dimension 2.1 :	**La planification des activités par l'éducatrice**	**2,65**	**Moyen-élevé**	**0,09**
211	L'éducatrice planifie adéquatement les activités de son groupe	2,45	Moyen-bas ↑	0,15
212	La planification est appliquée avec souplesse	2,71	Moyen-élevé	0,11
213	L'éducatrice utilise des ressources humaines et matérielles pour la soutenir dans sa planification	2,84	Moyen-élevé	0,12
214	Des sources d'inspiration pertinentes orientent l'éducatrice pour planifier les activités du groupe d'enfants	2,62	Moyen-élevé	0,11
Sous-dimension 2.2 :	**L'observation des enfants par l'éducatrice**	**2,78**	**Moyen-élevé**	**0,08**
221	L'éducatrice s'organise pour observer les enfants	2,71	Moyen-élevé	0,10
222	À la suite de ses observations, l'éducatrice note de l'information pertinente	2,93	Moyen-élevé ↑	0,12
223	L'éducatrice donne suite à ses observations	2,70	Moyen-élevé	0,10
Sous-dimension 2.3 :	**L'horaire de la journée**	**2,98**	**Moyen-élevé↑**	**0,06**
231	La séquence des principaux éléments de la journée est souple, mais elle permet aux enfants de développer des repères dans le temps	3,13	Élevé	0,10
232	La séquence des activités de la journée tient compte du besoin des enfants d'équilibrer leur énergie	3,62	Très élevé	0,08
233	L'horaire de la journée agence différentes formes de regroupement d'enfants de façon équilibrée	2,50	Moyen-élevé ↓	0,13
234	Les types d'activités varient au cours de la journée	2,39	Moyen-bas ↑	0,11
529	Les tâches de nettoyage liées au dîner occasionnent peu d'attente pour les enfants	3,10	Élevé	0,07
543	La préparation à la période de jeux extérieurs et la rentrée se déroulent harmonieusement	3,12	Élevé ↓	0,15
Sous-dimension 2.4 :	**Les activités**	**3,18**	**Élevé**	**0,04**
241	Les jeux libres sont valorisés	3,75	Très élevé	0,09
242	Au cours de l'ensemble des activités, l'enfant peut faire des choix significatifs	3,60	Très élevé ↓	0,11
243	Les activités proposées par l'éducatrice aux enfants de son groupe sont appropriées	3,45	Élevé ↑	0,11
244	Les activités proposées par l'éducatrice favorisent l'apprentissage actif des enfants de son groupe	3,09	Élevé ↓	0,13
245	L'éducatrice organise le matériel et l'équipement nécessaires aux activités	2,62	Moyen-élevé	0,09
246	Les ateliers libres ou au choix permettent à l'enfant de s'approprier son processus d'apprentissage	2,22	Moyen-bas	0,19
247	Les périodes en groupes jumelés permettent aux enfants de vivre des moments agréables	3,14	Élevé ↓	0,17
248	Lors des périodes en groupes jumelés ou fusionnés, les membres du personnel présents font preuve de professionnalisme	3,61	Très élevé ↓	0,15
249	Les périodes de rassemblement permettent aux enfants de vivre des moments agréables en communauté	3,17	Élevé	0,17
2410	Lors des périodes de rassemblement, les membres du personnel présents font preuve de professionnalisme	3,46	Élevé ↑	0,16
513	À l'accueil, les enfants peuvent faire des choix	3,77	Très élevé	0,07
537	Les soins personnels sont une occasion d'apprentissage	2,20	Moyen-bas	0,08

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
544	Les activités à l'extérieur sont valorisées	2,46	Moyen-bas ↑	0,12
548	Les sorties extérieures favorisent la découverte de l'environnement naturel, culturel ou social pour l'enfant	3,26	Élevé	0,09
551	Les périodes de rangement sont organisées pour qu'elles soient stimulantes pour les enfants	3,48	Élevé ↑	0,08
553	Les périodes transitoires sont bien organisées	3,31	Élevé	0,09
562	À la fin de la journée, les enfants peuvent faire des choix	3,72	Très élevé	0,09

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau C.4.3
Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants par sous-dimension et par item, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 3 : L'interaction de l'éducatrice avec les enfants		**2,85**	**Moyen-élevé**	**0,05**
Sous-dimension 3.1 :	**La valorisation du jeu**	**2,37**	**Moyen-bas**	**0,06**
311	L'éducatrice respecte le jeu des enfants	3,32	Élevé	0,08
312	L'éducatrice soutient les initiatives personnelles des enfants dans leurs jeux	1,91	Bas ↑	0,12
313	L'éducatrice crée un climat propice à l'évolution du jeu des enfants	2,63	Moyen-élevé	0,12
314	L'éducatrice soutient les enfants dans le processus de planification d'ateliers libres ou de choix d'atelier	1,95	Bas ↑	0,16
315	Au cours des activités, l'éducatrice fait preuve de flexibilité	2,15	Moyen-bas	0,11
316	Au cours des activités, l'éducatrice soutient les enfants dans la prise de conscience de leurs réalisations	2,56	Moyen-élevé ↓	0,14
317	L'éducatrice organise une période de réflexion ou un retour agréable sur les activités réalisées par les enfants	1,48	Très bas ↑	0,12
318	L'éducatrice intervient par rapport à l'organisation physique et matérielle du local	2,06	Moyen-bas ↓	0,10
552	Au cours des périodes de rangement, les enfants ont l'occasion d'apprendre, de s'amuser et de coopérer	2,58	Moyen-élevé	0,08
554	L'éducatrice organise les transitions entre les diverses périodes de la journée pour qu'elles s'effectuent en douceur	3,01	Élevé ↓	0,07
Sous-dimension 3.2 :	**L'intervention démocratique**	**2,97**	**Moyen-élevé ↑**	**0,05**
321	L'éducatrice partage la prise de décision avec les enfants	2,25	Moyen-bas	0,12
322	L'éducatrice attribue des responsabilités aux enfants	3,47	Élevé ↑	0,11
323	L'éducatrice associe les enfants à la résolution des conflits interpersonnels et les soutient dans ce processus	2,64	Moyen-élevé ↓	0,15
324	L'éducatrice fournit aux enfants des occasions de résoudre des problèmes et d'agir de façon autonome	2,09	Moyen-bas ↓	0,14
325	L'éducatrice crée un climat propice au développement de la coopération entre les enfants	1,98	Bas ↑	0,10
326	L'éducatrice formule des consignes adaptées au groupe d'enfants	3,90	Très élevé	0,05

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
327	L'éducatrice établit des consignes au regard de la sécurité et de la discipline dans le groupe	3,15	Élevé	0,10
328	L'éducatrice s'assure que les enfants ont bien compris les consignes	2,73	Moyen-élevé	0,08
329	L'éducatrice fait preuve de constance et d'impartialité dans l'application des consignes	3,66	Très élevé	0,12
3210	L'éducatrice s'assure d'avoir une vue d'ensemble du groupe d'enfants	3,52	Très élevé ↓	0,08
3211	L'éducatrice intervient de façon appropriée auprès d'un enfant qui a un comportement dérangeant	2,95	Moyen-élevé ↑	0,23
3212	L'éducatrice soutient l'enfant qui a un comportement dérangeant pour qu'il modifie son comportement	2,36	Moyen-bas ↑	0,14
522	La collation se déroule dans un climat détendu	3,70	Très élevé	0,08
526	Lors du dîner, les besoins des enfants sont respectés	3,06	Élevé	0,05
528	Lors du dîner, l'éducatrice offre des choix aux enfants	2,87	Moyen-élevé	0,09
547	Les déplacements du groupe à l'intérieur et à l'extérieur se déroulent dans un climat serein	2,88	Moyen-élevé	0,06
Sous-dimension 3.3 :	**La communication et les relations interpersonnelles**	**3,04**	**Élevé ↓**	**0,05**
331	L'éducatrice est à l'écoute des enfants	3,50	Très élevé ↓	0,10
332	L'éducatrice soutient le développement du langage des enfants	2,30	Moyen-bas	0,09
333	L'éducatrice favorise l'expression verbale des enfants	3,03	Élevé ↓	0,11
334	L'éducatrice favorise l'expression non verbale des enfants (expression corporelle, gestuelle et faciale)	2,32	Moyen-bas	0,10
335	L'éducatrice soutient l'émergence d'habiletés au regard du langage écrit	2,52	Moyen-élevé ↓	0,11
336	L'éducatrice utilise un langage approprié pour s'adresser aux enfants	3,32	Élevé	0,09
337	L'éducatrice soutient l'enfant dans l'expression de ses sentiments et de ses besoins	3,05	Élevé ↓	0,12
338	L'éducatrice favorise les interactions harmonieuses entre les enfants	2,65	Moyen-élevé	0,09
339	L'éducatrice exprime ses besoins, ses limites, ses attentes et ses sentiments	3,56	Très élevé ↓	0,09
3310	L'éducatrice démontre des qualités qui contribuent au développement de relations interpersonnelles solides avec les enfants	3,49	Élevé ↑	0,10
3311	Tout autre membre du personnel en présence des enfants – pour des périodes autres que l'accueil ou la fin de la journée – contribue au climat harmonieux	2,98	Moyen-élevé ↑	0,15
514	À l'accueil, l'éducatrice intervient pour maintenir un bon climat	2,80	Moyen-élevé	0,08
515	Lors de l'accueil, l'éducatrice aide les enfants à bien vivre la transition entre la famille et le service de garde	3,61	Très élevé	0,09
527	L'éducatrice fait du dîner un moment privilégié	3,45	Élevé ↑	0,13
532	L'éducatrice accorde une attention personnalisée à chaque enfant au moment des changements de couche	3,31	Élevé	0,15
533	L'éducation à la propreté se fait dans un climat calme et affectueux	3,31	Élevé	0,15
545	Au cours des jeux extérieurs, l'éducatrice est active auprès des enfants	2,27	Moyen-bas	0,12
563	À la fin de la journée, l'éducatrice intervient pour maintenir un bon climat	3,32	Élevé	0,09

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
564	À la fin de la journée, l'éducatrice accorde de l'attention à tous les enfants	3,28	Élevé	0,08

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau C.4.4
Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents par item, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 4 : L'interaction de l'éducatrice avec les parents		**3,18**	**Élevé**	**0,05**
41	La continuité de l'intervention entre l'éducatrice et la famille est privilégiée par des échanges	3,66	Très élevé	0,08
42	Les sujets d'échanges avec les parents soutiennent la qualité	3,12	Élevé	0,08
43	L'éducatrice collabore avec les parents d'un enfant en difficulté	3,24	Élevé	0,09
44	L'éducatrice soutient les familles dans leur intégration au service de garde	2,38	Moyen-bas	0,11
516	À l'accueil, l'éducatrice établit des relations interpersonnelles constructives avec les parents	3,12	Élevé	0,09
565	À la fin de la journée, l'éducatrice établit des relations interpersonnelles constructives avec les parents	3,19	Élevé	0,09
566	À la fin de la journée, les parents disposent d'un moyen de communication où ils peuvent recevoir ou partager de l'information	3,59	Très élevé	0,09

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau C.4.5
Qualité par activité de base et par item, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
5.1	**L'accueil**	**3,37**	**Élevé**	**0,05**
511	L'aménagement du vestiaire favorise l'accueil des familles	3,66	Très élevé	0,07
512	Lors de l'accueil, l'organisation des lieux facilite une transition harmonieuse entre la famille et le service de garde	3,29	Élevé	0,14
513	À l'accueil, les enfants peuvent faire des choix	3,77	Très élevé	0,07
514	À l'accueil, l'éducatrice intervient pour maintenir un bon climat	2,80	Moyen-élevé	0,08
515	Lors de l'accueil, l'éducatrice aide les enfants à bien vivre la transition entre la famille et le service de garde	3,61	Très élevé	0,09
516	À l'accueil, l'éducatrice établit des relations interpersonnelles constructives avec les parents	3,12	Élevé	0,09
5.2	**Les repas**	**3,43**	**Élevé**	**0,05**
521	La collation est saine	3,69	Très élevé	0,12
522	La collation se déroule dans un climat détendu	3,70	Très élevé	0,08
523	Les règles sanitaires entourant le dîner sont respectées	3,48	Élevé ↑	0,14
524	L'aménagement des lieux au moment du dîner favorise un climat détendu	3,86	Très élevé	0,05

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
525	Le repas fourni aux enfants est sain	3,66	Très élevé	0,13
526	Lors du dîner, les besoins des enfants sont respectés	3,06	Élevé	0,05
527	L'éducatrice fait du dîner un moment privilégié	3,45	Élevé ↑	0,13
528	Lors du dîner, l'éducatrice offre des choix aux enfants	2,87	Moyen-élevé	0,09
529	Les tâches de nettoyage liées au dîner occasionnent peu d'attente pour les enfants	3,10	Élevé	0,07
5.3	**Les soins personnels**	**2,70**	**Moyen-élevé**	**0,05**
531	Le changement de couche est sain	2,31	Moyen-bas ↓↑	0,32
532	L'éducatrice accorde une attention personnalisée à chaque enfant au moment des changements de couche	3,31	Élevé	0,15
533	L'éducation des enfants à la propreté se fait dans un climat calme et affectueux	3,31	Élevé	0,15
534	L'aménagement des lieux encourage l'autonomie des enfants dans les soins personnels	3,15	Élevé	0,10
535	Le lavage des mains des enfants est fréquent	2,94	Moyen-élevé ↑	0,11
536	L'éducatrice se lave les mains fréquemment	2,30	Moyen-bas	0,11
537	Les soins personnels sont une occasion d'apprentissage	2,20	Moyen-bas	0,08
5.4	**Les jeux extérieurs**	**2,61**	**Moyen-élevé**	**0,07**
541S	La cour extérieure est bien aménagée (absence de neige au sol)	2,93	Moyen-élevé ↑	0,23
541N	La cour extérieure est bien aménagée (présence de neige au sol)	2,47	Moyen-bas ↑	0,27
542SA	L'équipement et le matériel du service de garde disponibles pour les jeux dans la cour et au parc favorisent le développement global des enfants (matériel psychomoteur) (absence de neige au sol)	2,40	Moyen-bas ↑	0,14
542SB	L'équipement et le matériel du service de garde disponibles pour les jeux dans la cour et au parc favorisent le développement global des enfants (matériel favorisant les aspects du développement autres que psychomoteur) (absence de neige au sol)	1,60	Bas ↓	0,16
542NA	L'équipement et le matériel du service de garde disponibles pour les jeux dans la cour et au parc favorisent le développement global des enfants (matériel psychomoteur) (présence de neige au sol et pas de tempête)	2,41	Moyen-bas ↑	0,15
542NB	L'équipement et le matériel du service de garde disponibles pour les jeux dans la cour et au parc favorisent le développement global des enfants (matériel favorisant les aspects du développement autres que psychomoteur) (présence de neige au sol et pas de tempête)	1,97	Bas ↑	0,13
543	La préparation à la période de jeux extérieurs et la rentrée se déroulent harmonieusement	3,12	Élevé ↓	0,15
544	Les activités à l'extérieur sont valorisées	2,46	Moyen-bas ↑	0,12
545	Au cours des jeux extérieurs, l'éducatrice est active auprès des enfants	2,27	Moyen-bas	0,12
546	Les sorties dans le quartier ou au parc se font de façon sécuritaire	2,87	Moyen-élevé ↑	0,31
547	Les déplacements du groupe à l'intérieur et à l'extérieur se déroulent dans un climat serein	2,88	Moyen-élevé	0,06
548	Les sorties extérieures favorisent la découverte de l'environnement naturel, culturel ou social par l'enfant	3,26	Élevé	0,09
5.5	**Les périodes transitoires**	**3,09**	**Élevé**	**0,05**
551	Les périodes de rangement sont organisées pour qu'elles soient stimulantes pour les enfants	3,48	Élevé ↑	0,08

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
552	Au cours des périodes de rangement, les enfants ont l'occasion d'apprendre, de s'amuser et de coopérer	2,58	Moyen-élevé	0,08
553	Les périodes transitoires sont bien organisées	3,31	Élevé	0,09
554	L'éducatrice organise les transitions entre les diverses périodes de la journée pour qu'elles s'effectuent en douceur	3,01	Élevé ↓	0,07
5.6	**La fin de la journée**	**3,38**	**Élevé**	**0,06**
561	À la fin de la journée, l'organisation des lieux facilite une transition harmonieuse entre le service de garde et la famille	3,16	Élevé	0,15
562	À la fin de la journée, les enfants peuvent faire des choix	3,72	Très élevé	0,09
563	À la fin de la journée, l'éducatrice intervient pour maintenir un bon climat	3,32	Élevé	0,09
564	À la fin de la journée, l'éducatrice accorde de l'attention à tous les enfants	3,28	Élevé	0,08
565	À la fin de la journée, l'éducatrice établit des relations interpersonnelles constructives avec les parents	3,19	Élevé	0,09
566	À la fin de la journée, les parents disposent d'un moyen de communication où ils peuvent recevoir ou partager de l'information	3,59	Très élevé	0,09

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau C.4.6
Qualité d'ensemble selon la localisation de l'installation, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Ensemble du Québec	**2,93**	**Moyen élevé**	**0,03**
Regroupement de régions administratives			
Est (Gaspésie, Bas-Saint-Laurent, Côte-Nord, Saguenay)	2,80	Moyen élevé	0,13
Centre-Est (Capitale-Nationale, Chaudière-Appalaches)	3,00	Élevé ↓	0,07
Centre-Ouest (Mauricie, Centre-du-Québec, Estrie)	3,02	Élevé ↓	0,11
Montérégie	2,95	Moyen élevé ↑	0,08
Montréal	2,90	Moyen élevé	0,07
Nord-de-Montréal (Laval, Laurentides, Lanaudière)	2,85	Moyen élevé	0,10
Ouest (Outaouais, Abitibi-Témiscamingue)	2,94	Moyen élevé ↑	0,19
Unités statistiques			
Grandes régions urbaines (RMR)	2,94	Moyen élevé	0,04
RMR de Montréal	2,90	Moyen élevé	0,06
Centres urbains intermédiaires (AR)	2,90	Moyen élevé ↑	0,11
Autres régions	2,87	Moyen élevé	0,10

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Tableau C.4.7
Qualité de la structuration des lieux selon la localisation de l'installation, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Ensemble du Québec	**2,89**	**Moyen-élevé**	**0,04**
Regroupement de régions administratives			
Est (Gaspésie, Bas-Saint-Laurent, Côte-Nord, Saguenay)	2,62	Moyen-élevé ↓	0,14
Centre-Est (Capitale-Nationale, Chaudière-Appalaches)	2,92	Moyen-élevé ↑	0,10
Centre-Ouest (Mauricie, Centre-du-Québec, Estrie)	2,94	Moyen-élevé ↑	0,09
Montérégie	2,89	Moyen-élevé	0,10
Montréal	2,94	Moyen-élevé ↑	0,07
Nord-de-Montréal (Laval, Laurentides, Lanaudière)	2,76	Moyen-élevé	0,11
Ouest (Outaouais, Abitibi-Témiscamingue)	2,98	Moyen-élevé ↑	0,19
Unités statistiques			
Grandes régions urbaines (RMR)	2,92	Moyen-élevé	0,05
RMR de Montréal	2,91	Moyen-élevé	0,06
Centres urbains intermédiaires (AR)	2,80	Moyen-élevé	0,11
Autres régions	2,80	Moyen-élevé	0,11

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Tableau C.4.8
Qualité de la structuration et de la variation des types d'activités selon la localisation de l'installation, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Ensemble du Québec	**3,02**	**Élevé ↓**	**0,04**
Regroupement de régions administratives			
Est (Gaspésie, Bas-Saint-Laurent, Côte-Nord, Saguenay)	2,96	Moyen-élevé ↑	0,14
Centre-Est (Capitale-Nationale, Chaudière-Appalaches)	3,09	Élevé ↓	0,10
Centre-Ouest (Mauricie, Centre-du-Québec, Estrie)	3,13	Élevé	0,12
Montérégie	2,98	Moyen-élevé ↑	0,11
Montréal	2,98	Moyen-élevé ↑	0,08
Nord-de-Montréal (Laval, Laurentides, Lanaudière)	2,99	Moyen-élevé ↑	0,11
Ouest (Outaouais, Abitibi-Témiscamingue)	3,10	Élevé ↓	0,21
Unités statistiques			
Grandes régions urbaines (RMR)	3,02	Élevé ↓	0,05
RMR de Montréal	2,98	Moyen-élevé ↑	0,06
Centres urbains intermédiaires (AR)	2,99	Moyen-élevé ↑	0,14
Autres régions	3,03	Élevé ↓	0,10

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Tableau C.4.9

Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants selon la localisation de l'installation, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Ensemble du Québec	**2,85**	**Moyen-élevé**	**0,05**
Regroupement de régions administratives			
Est (Gaspésie, Bas-Saint-Laurent, Côte-Nord, Saguenay)	2,76	Moyen-élevé	0,17
Centre-Est (Capitale-Nationale, Chaudière-Appalaches)	2,97	Moyen-élevé ↑	0,10
Centre-Ouest (Mauricie, Centre-du-Québec, Estrie)	2,97	Moyen-élevé ↑	0,15
Montérégie	2,93	Moyen-élevé ↑	0,10
Montréal	2,79	Moyen-élevé	0,10
Nord-de-Montréal (Laval, Laurentides, Lanaudière)	2,77	Moyen-élevé	0,15
Ouest (Outaouais, Abitibi-Témiscamingue)	2,73	Moyen-élevé ↓	0,24
Unités statistiques			
Grandes régions urbaines (RMR)	2,87	Moyen-élevé	0,06
RMR de Montréal	2,82	Moyen-élevé	0,07
Centres urbains intermédiaires (AR)	2,86	Moyen-élevé ↑	0,14
Autres régions	2,76	Moyen-élevé	0,14

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Tableau C.4.10

Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents selon la localisation de l'installation, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003

	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Ensemble du Québec	**3,18**	**Élevé**	**0,05**
Regroupement de régions administratives			
Est (Gaspésie, Bas-Saint-Laurent, Côte-Nord, Saguenay)	3,30	Élevé	0,16
Centre-Est (Capitale-Nationale, Chaudière-Appalaches)	3,18	Élevé	0,10
Centre-Ouest (Mauricie, Centre-du-Québec, Estrie)	3,20	Élevé	0,13
Montérégie	3,18	Élevé	0,14
Montréal	3,10	Élevé	0,09
Nord-de-Montréal (Laval, Laurentides, Lanaudière)	3,20	Élevé	0,15
Ouest (Outaouais, Abitibi-Témiscamingue)	3,43	Élevé ↑	0,22
Unités statistiques			
Grandes régions urbaines (RMR)	3,16	Élevé	0,06
RMR de Montréal	3,12	Élevé	0,08
Centres urbains intermédiaires (AR)	3,18	Élevé	0,12
Autres régions	3,29	Élevé	0,13

↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Chapitre 5

Les services de garde éducatifs en milieu familial de CPE

Carl Drouin
Claire Fournier
Hélène Desrosiers
Stéphane Bernard
Issouf Traoré
Direction Santé Québec
Institut de la statistique du Québec

L'étude de la qualité des services éducatifs offerts en milieu familial et coordonnés par les centres de la petite enfance (CPE) fait l'objet du présent chapitre. Dans la première section, les résultats de l'enquête permettent de décrire la qualité éducative dans ce type de services. On traite d'abord de la qualité d'ensemble, puis, plus précisément, de la qualité selon les dimensions et les sous-dimensions de même que selon les activités de base. La synthèse de cette section relève les principales forces et faiblesses des services offerts aux enfants en milieu familial. La seconde section du chapitre est consacrée quant à elle à la présentation des caractéristiques de l'environnement éducatif dans lequel évoluent les enfants, et à l'analyse des relations entre ces caractéristiques et la qualité des services en milieu familial. Les principaux facteurs associés à la qualité éducative dans ce type de services sont ensuite soulignés en synthèse.

La réalité particulière des services de garde en milieu familial par rapport aux autres types de services appelle quelques précisions. Mentionnons d'abord que la responsable de service de garde en milieu familial (RSG) travaille à son domicile. Les enfants qui fréquentent ce type de service y retrouvent donc généralement un cadre familier rappelant celui de leur propre foyer. De plus, ils sont en relation continue avec la personne qui s'occupe d'eux. Par ailleurs, la limite permise prévue par la réglementation quant au nombre d'enfants pouvant être accueillis dans un service en milieu familial, tenant compte de la présence ou non d'une assistante à la RSG, est différente de celle applicable dans les autres types de services. Enfin, le caractère multiâge des groupes d'enfants qui les fréquentent fait partie intégrante du fonctionnement des services de garde en milieu familial. Ainsi, une RSG peut avoir dans son service des poupons côtoyant des enfants d'âge préscolaire. Par ailleurs, si la RSG a elle-même des enfants âgés de moins de neuf ans, ceux-ci peuvent faire partie du groupe d'enfants dont elle a la responsabilité.

Au plan administratif, il importe de souligner que les RSG ont un statut de travailleuses autonomes affiliées à un CPE. En conséquence, elles ont de l'autonomie quant à l'organisation de leur service et le choix de leur clientèle. De plus, elles peuvent choisir les méthodes qui leur permettent d'offrir des services de qualité garantissant le bien-être et le développement des enfants; parallèlement, elles aménagent l'intérieur de leur domicile et fournissent le matériel en cohérence avec ces choix. Par ailleurs, en plus de fournir les services aux enfants (ex. : les activités, les soins, la préparation des repas, l'entretien, etc.), elles ont à échanger avec les parents. S'ajoutent à ces tâches, des fonctions administratives comme le fait de remplir les fiches d'assiduité et de percevoir les frais de garde des parents. Les responsabilités des RSG sont donc multiples.

Quant au mandat des CPE à l'égard des services de garde en milieu familial, il est de s'assurer de la qualité des services fournis aux enfants, en tenant compte des principes du programme éducatif et de la réalité particulière de ce type de services. Leur rôle est aussi de procurer aux RSG le soutien nécessaire au plan administratif, technique ou pédagogique, et de verser les subventions leur étant dues. Les obligations légales des CPE envers les services offerts en milieu familial

sont décrites dans la *Loi sur les centres de la petite enfance et autres services de garde à l'enfance* [L.R.Q., C. S-4.1, article 9].

Dans l'enquête, la mesure de la qualité des services de garde éducatifs offerts en milieu familial tient compte des particularités de ce type de services, grâce à l'utilisation d'une version adaptée de l'échelle d'observation. Les différences entre cet instrument de collecte d'information et ceux utilisés dans les pouponnières et dans les groupes d'âge préscolaire touchent principalement au fonctionnement en groupe multiâge caractérisant le service en milieu familial, au fait que les services sont fournis au domicile de la RSG et à la limite permise quant au nombre d'enfants dans le service. Cela étant dit, tout en étant adaptée à la réalité des services en milieu familial, l'échelle d'observation utilisée dans ce type de services reste similaire aux deux autres échelles quant aux aspects conceptuels et méthodologiques sur lesquels reposent la mesure de la qualité éducative. C'est ainsi que pour éviter les répétitions, des renvois aux définitions fournies au chapitre 3 du rapport sont insérés aux endroits opportuns dans le texte. Ces définitions doivent toutefois être comprises en remplaçant le vocable « éducatrice » par « RSG », conformément à l'appellation utilisée pour désigner les personnes responsables de services de garde en milieu familial. Par ailleurs, quelques exemples d'éléments distinctifs permettant d'illustrer concrètement en quoi l'échelle d'observation est adaptée au milieu familial sont fournis dans le texte.

5.1 La qualité des services de garde éducatifs

À partir des données fournies par l'enquête *Grandir en qualité 2003*, cette section présente un portrait détaillé de la qualité de l'expérience quotidienne vécue par les enfants qui fréquentent les services de garde éducatifs en milieu familial, coordonnés par les CPE au Québec.

Dans un premier temps, l'analyse est réalisée à partir des scores moyens estimés pour la qualité d'ensemble, puis pour les quatre dimensions que sont la structuration des lieux, la structuration et la variation des types d'activités, l'interaction de la RSG avec les enfants, et l'interaction de la RSG avec les parents, incluant leurs sous-dimensions, et enfin pour les activités de base ayant lieu au cours de la journée. L'examen des scores moyens va jusqu'aux items compris dans ces univers mesurés, ce qui permet de saisir plus concrètement ce sur quoi repose la qualité éducative dans ce type de services.

Les estimations de qualité sont analysées à l'aide d'un indice à six catégories conçu pour les fins de cette étude. Il est utile de rappeler que selon les références théoriques à la base de cet indice de qualité, les valeurs (scores ou scores moyens) allant de 1,00 à 1,49 correspondent au niveau très bas de l'indice reflétant ainsi une qualité éducative dite « médiocre », que celles qui vont de 1,50 à 1,99 se situent au niveau bas de l'indice auquel est associée une qualité éducative « très faible » et qu'entre 2,00 et 2,49, l'indice est de niveau moyen-bas pour une « faible » qualité éducative. À ces trois niveaux inférieurs de l'indice correspond une qualité éducative des services offerts aux enfants jugée insatisfaisante au regard des principes de base véhiculés dans le programme éducatif. À partir du seuil de 2,50, considéré comme étant minimal en vertu de ces mêmes principes, on retrouve consécutivement le niveau moyen-élevé de l'indice dont la qualité éducative est dite « passable » en vertu de valeurs qui vont de 2,50 à 2,99, le niveau élevé reflétant une qualité éducative « bonne » qui comprend les scores ou les scores moyens de 3,00 à 3,49, et enfin, le niveau très élevé correspondant à l'intervalle 3,50 à 4,00 soit à une « très bonne » qualité éducative.

Le portrait de la qualité des services de garde éducatifs en milieu familial est complété par le recours aux distributions d'enfants, selon le niveau de l'indice de qualité présenté par les services qu'ils fréquentent, pour chacun des univers mesurés (qualité d'ensemble, dimensions et sous-dimensions, activités de base). Puisque les distributions présentent les proportions estimées d'enfants recevant des services classés à tel ou tel niveau de l'indice de qualité, les résultats issus de cette seconde perspective d'analyse viennent préciser ceux basés sur les moyennes (scores moyens).

L'enquête nous renseigne par ailleurs sur la localisation des services en milieu familial au Québec. Grâce à cette information, il est possible de dresser un portrait de la qualité des services selon divers regroupements géographiques auxquels ils appartiennent. Toutefois, étant donné que très peu de différences significatives sont détectées entre les scores moyens de qualité à partir de l'analyse de ces données, il est jugé peu opportun de décrire ces résultats dans la présente section. Ils sont tout de même fournis à titre d'information, pour la qualité d'ensemble et pour les dimensions, dans des tableaux complémentaires situés à la fin du chapitre (tableaux C.5.6 à C.5.10). Parallèlement, précisons que la distribution des enfants, selon l'appartenance des services qu'ils fréquentent aux divers regroupements géographiques, est présentée dans la section traçant le portrait de l'environnement de garde éducatif des enfants (section 5.2.1).

5.1.1 La qualité d'ensemble

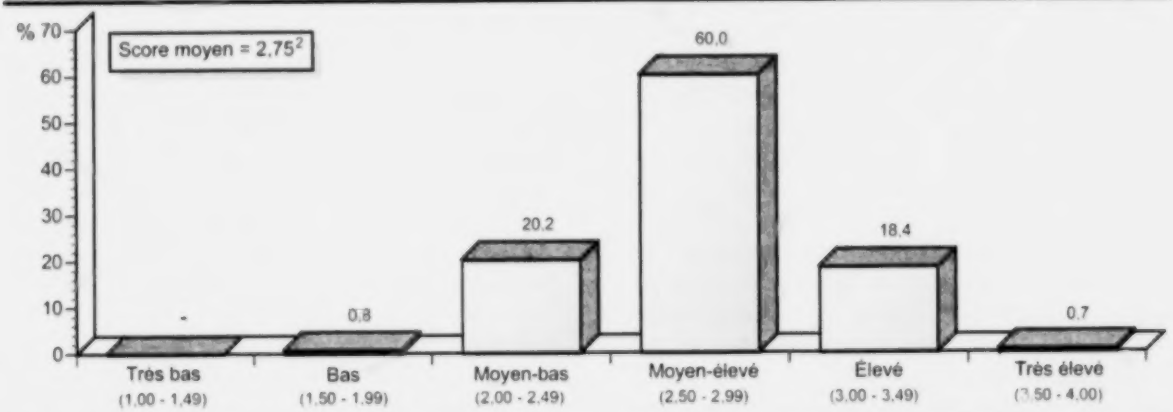
Tout d'abord, l'enquête montre que la qualité d'ensemble de l'expérience vécue par les enfants dans les services de garde en milieu familial est de niveau moyen-élevé en 2003, en raison d'un score moyen total estimé de 2,75. Ce résultat général, basé sur les données de l'ensemble des items de l'échelle d'observation utilisée dans ce type de services sans égard aux dimensions auxquelles ils se rattachent, suggère que la qualité éducative y est en moyenne passable au regard des principes sous-jacents au programme éducatif. Par ailleurs, il est possible que ce score moyen total soit le résultat de situations variées sur le plan de la qualité dans les services de garde éducatifs en milieu familial. Dans ce sens, il est utile de rappeler l'importance des précautions à prendre quant à l'interprétation des résultats décrivant la qualité basés sur cette mesure, en raison des limites qui y sont associées[1].

Par rapport au score moyen total, la distribution des enfants, selon le niveau de l'indice de qualité affiché par les services qu'ils fréquentent, permet de dresser un portrait plus détaillé de la qualité d'ensemble dans les services en milieu familial (figure 5.1). Ainsi, on note que la majorité des enfants (60 %) fréquentent des services où la qualité d'ensemble est de niveau moyen-élevé, c'est-à-dire passable. On retrouve par ailleurs environ 19 % des enfants dans des services affichant un niveau élevé (18 %) ou très élevé (0,7 %) de qualité dans l'ensemble. En contrepartie, près de 21 % des enfants sont exposés à une qualité ne correspondant pas de manière satisfaisante aux principes du programme, puisqu'ils fréquentent des milieux éducatifs dont la qualité d'ensemble, telle que mesurée dans l'enquête, se situe sous le seuil minimal de 2,50; dans presque tous les cas, la qualité de ces services est de niveau moyen-bas.

Comme cela a été fait dans les chapitres précédents, il importe de nuancer ces résultats très généraux, notamment en raison des limites associées à la mesure de la qualité d'ensemble déjà évoquées. Une analyse complémentaire des données, en prenant en compte cette fois le fait que la qualité d'ensemble comprend quatre dimensions, permet d'apporter ces nuances. Ainsi, lorsque l'on prend en compte les renseignements fournis par l'enquête sur le nombre de dimensions pour lesquelles un score en deçà du seuil minimal de 2,50 est calculé, les données révèlent que parmi les 60 % d'enfants qui évoluent dans un environnement éducatif en milieu familial où la qualité d'ensemble est de niveau moyen-élevé, plus de la moitié (55 %) reçoivent des services de qualité inférieure au seuil minimal de 2,50 pour au moins une des quatre dimensions (données non présentées). Plus concrètement, cela signifie que lorsqu'un service de garde en milieu familial offre aux enfants des services de qualité passable dans l'ensemble, celui-ci peut compter des points faibles importants qui rendent la qualité de l'une ou l'autre des dimensions insatisfaisante par rapport aux principes de base du programme éducatif.

Les résultats précédents soulignent l'importance de la prise en compte des composantes de la qualité pour dresser un portrait le plus informatif possible de l'expérience vécue au quotidien par les enfants qui évoluent dans des services de garde éducatifs en milieu familial. À partir des données de l'enquête, la prochaine section vise donc à décrire la qualité dans ce type de services selon les dimensions et les sous-dimensions, et parfois selon les items.

Figure 5.1
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité d'ensemble[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.
2. La marge d'erreur associée à cette estimation est de 0,05.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

5.1.2 La qualité selon les dimensions et sous-dimensions

5.1.2.1 Dimension 1 : La structuration des lieux

La première dimension sur laquelle repose la mesure de la qualité des services en milieu familial est la structuration des lieux, laquelle comporte 44 items selon l'échelle d'observation utilisée dans ce type de services. Ces items sont répartis en deux sous-dimensions : 1) l'aménagement des lieux, et 2) le matériel, tout comme dans les échelles employées auprès des groupes de poupons ou d'enfants d'âge préscolaire fréquentant une installation ou une garderie[2].

Rappelons que la version de l'échelle d'observation utilisée dans les services de garde en milieu familial est adaptée à la réalité particulière de ce type de services, notamment au fait que les services sont fournis dans le domicile de la RSG et que la norme applicable quant au nombre maximum d'enfants dans le groupe lui est propre. Pour tenir compte de cet aspect, quelques items de cette échelle relatifs à la structuration des lieux ou à des éléments compris dans ces items diffèrent par rapport aux échelles employées dans les autres types de services. À titre d'exemple, mentionnons que l'item concernant la distinction des lieux publics, communs et privés dans le service de garde est exclusif à l'échelle destinée aux services en milieu familial (item 113). Par ailleurs, si la présence de portes ouvrant vers l'extérieur et permettant le passage d'un fauteuil roulant ou d'une poussette compte parmi les caractéristiques physiques privilégiées dans les services en installation pour répondre aux besoins particuliers de certains enfants, cet élément n'apparaît pas dans l'échelle utilisée en milieu familial puisqu'il n'est pas adapté à un contexte de résidence privée (item 1111). Dans le même ordre d'idées, la présence dans la cour d'un monticule, d'une butte ou d'une colline ou encore d'une piste cyclable fait partie des éléments observés pour mesurer la qualité de l'aménagement de la cour extérieure dans les installations offrant des services aux enfants d'âge préscolaire alors que cela ne figure pas parmi les éléments privilégiés dans les services en milieu familial (item 541S). Comme dernier exemple, mentionnons que l'échelle d'observation tient compte du respect ou non de la limite permise quant au nombre d'enfants dans le service à certains moments de la journée, cette norme étant établie en fonction de la réalité de ce type de services (item 111).

Les scores moyens de qualité pour la structuration des lieux et les sous-dimensions qui en font partie sont présentés au tableau 5.1. La liste des items se rapportant à ces sous-dimensions ainsi que leur score moyen respectif figurent au tableau complémentaire C.5.1.

D'après les données de l'enquête, la qualité de la structuration des lieux dans les services en milieu familial fréquentés par les enfants en 2003 est de niveau moyen-élevé, le score moyen pour cette dimension étant estimé à 2,65 (tableau 5.1). Au-delà de ce résultat général, l'analyse révèle un écart entre les scores moyens estimés pour les deux sous-dimensions.

Tout d'abord, sur le plan de l'aménagement des lieux qui doit tenir compte des besoins et des intérêts de tous, le score moyen de qualité est d'environ 2,80[3], indiquant un niveau de qualité moyen-élevé à cet égard dans ce type de services (tableau 5.1). Par ailleurs, un résultat plus faible est noté en ce qui concerne la qualité du matériel disponible, avec un score moyen estimé de 2,32 correspondant au niveau moyen-bas de l'indice. Cette estimation, se situant sous le seuil minimal de 2,50, montre que le matériel dans les services en milieu familial ne permet pas de favoriser toutes les dimensions du développement des enfants d'une manière satisfaisante, si l'on se réfère aux principes du programme éducatif. Afin de mieux comprendre sur quoi reposent ces résultats, il est utile d'examiner les scores moyens des items compris dans ces sous-dimensions.

En ce qui concerne la qualité de l'aménagement des lieux, les données révèlent un portrait varié selon les items s'y rattachant. Du côté des points positifs, on constate que 11 des 29 items obtiennent des scores moyens estimés de 3,00 ou plus, correspondant au niveau de qualité élevé ou très élevé (tableau C.5.1). Parmi ceux-ci, on remarque que les lieux publics, les lieux communs et les lieux privés[4] sont en général très clairement définis à l'intérieur des services en milieu familial (item 113 : 3,97). Aussi, l'aménagement des lieux permet de réaliser des activités de groupe (item 114B : 3,80) et de favoriser un climat détendu au moment du dîner (item 525 : 3,84). Lors de l'accueil ainsi qu'à la fin de la journée, on note également que pour les enfants, l'organisation des lieux facilite la transition harmonieuse entre la famille et le service (item 512 : 3,51; item 561 : 3,49). De plus, les lieux sont généralement accueillants dans ce type de services (item 112 : 3,36).

Des notes positives sont constatées aussi pour ce qui est du caractère sain de la collation et du repas servi au dîner (item 521 : 3,24; item 526 : 3,63). Ces deux items renvoient notamment aux caractéristiques de la nourriture proposée aux enfants, telles que les portions, l'aspect agréable des plats et la variété des aliments.

Par contre, l'analyse détaillée des items relatifs à l'aménagement des lieux révèle aussi la présence de plusieurs manquements dans les services en milieu familial, dont certains touchent à la santé et à la sécurité des enfants (tableau C.5.1). Si l'on relève principalement les items affichant un score moyen estimé sous le seuil de 2,00, soulignons premièrement que le caractère sain des lieux fréquentés par les enfants n'est pas assuré en conformité avec la réglementation en la matière (item 111 : 1,675[5]).

Tableau 5.1
Qualité de la structuration des lieux par sous-dimension, enfants en milieu familial, Québec, 2003

	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 1 : La structuration des lieux	**2,65**	**Moyen-élevé**	**0,05**
Sous-dimension 1.1: L'aménagement des lieux	2,80	Moyen-élevé	0,06
Sous-dimension 1.2 : Le matériel	2,32	Moyen-bas	0,06

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

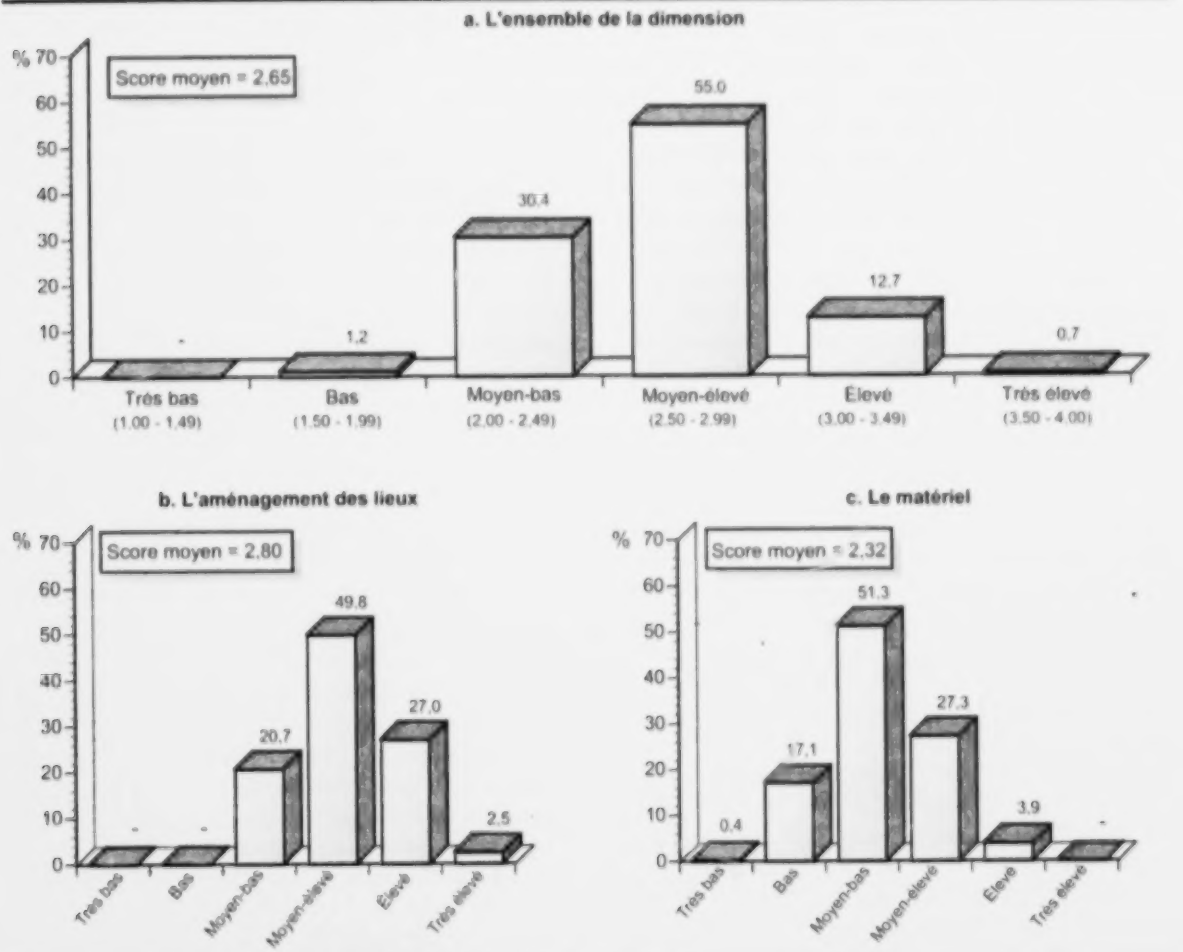
Rappelons que la mesure de la qualité pour cet item tient compte de la présence d'une part d'éléments sains à privilégier dans le service (ex. : des radiateurs recouverts, des débarbouillettes en nombre suffisant et rangées de façon à éviter la contamination, un détecteur de fumée, une main courante à la hauteur des enfants dans les escaliers, etc.) et, d'autre part, d'éléments pouvant présenter un danger pour les enfants (ex. : une prise électrique non protégée, un cordon électrique non enroulé accessible aux enfants, un sac de plastique à la portée des enfants, etc.). De plus, on note que la fréquence à laquelle les éducatrices se lavent les mains n'est pas suffisante en moyenne dans ce type de services (item 536 : 1,98). Lorsqu'il y a des enfants aux couches présents dans le service, on remarque également que les règles d'hygiène et de sécurité entourant les changements de couches sont peu respectées en général, si l'on se réfère aux pratiques saines prônées en cette matière (item 531 : 1,29).

Toujours parmi les aspects lacunaires relatifs à cette sous-dimension, on remarque en général que l'aménagement des lieux ne répond pas de manière satisfaisante aux besoins et aux intérêts des enfants dans les services en milieu familial (item 118 : 1,70). À titre d'exemple, cet item fait référence à la décoration des lieux ou à la présence de tables ou de chaises à la hauteur des enfants, d'un endroit à l'usage des enfants pour ranger leurs effets personnels, ou encore de coussins ou de tapis permettant aux enfants de s'installer par terre confortablement. Parallèlement, les besoins particuliers de certains enfants sont peu pris en compte dans l'aménagement des lieux (item 1111 : 1,74). Cela renvoie par exemple à l'absence d'équipements ou d'ustensiles adaptés pour certains enfants (ex. : cuiller avec un gros manche pour faciliter la prise, assiette ou jeu avec ventouse antidérapante, paire de ciseaux pour enfant gaucher, etc.) ou d'espaces réservés pour offrir des soins personnalisés à un enfant malade ou ayant besoin de soins particuliers. Enfin, l'enquête montre que la qualité de l'aménagement de la cour extérieure s'avère insatisfaisante au regard des principes du programme éducatif, qu'il y ait ou non de la neige au sol (item 541S : 2,05; item 541N : 1,69). Ces résultats indiquent, en général, que peu d'éléments privilégiés sur ce plan sont présents dans la cour (ex. : une section ombragée, un carré de sable, des bancs ou des chaises pour les enfants et les adultes, etc.), que la présence d'un ou de plusieurs éléments non sécuritaires est observée (ex. : une porte ouverte ou sans loquet sécuritaire donnant sur l'extérieur de la cour, des déchets à la portée des enfants, etc.) ou encore, dans une moindre mesure, qu'il n'y a pas de cour extérieure.

En ce qui a trait à la sous-dimension du matériel disponible dans les services, le faible résultat obtenu (2,32) s'explique surtout par le fait que dix items sur quinze compris dans cet univers mesuré affichent des scores moyens estimés sous le seuil de 2,50, dont quatre se situent en deçà de 2,00, et que seuls deux items présentent une estimation correspondant au niveau élevé de l'indice de qualité (tableau C.5.1). Parmi les lacunes, mentionnons qu'en général, le matériel n'est pas suffisamment adapté aux besoins des enfants (item 121 : 2,11[6]). Cet item renvoie aux caractéristiques telles que la quantité du matériel, l'état dans lequel il se trouve, la diversité de la provenance (matériel de fabrication commerciale, matériel fait maison, matériel de récupération, etc.) ainsi que son caractère sécuritaire. Plus spécifiquement, on remarque aussi que le matériel ne favorise pas d'une manière satisfaisante le développement psychomoteur des enfants (122A : 2,22) ainsi que toutes les dimensions du développement à la fois (item 122F[7] : 2,46). Ainsi en est-il du matériel visant à stimuler les sens des enfants (item123 : 2,29). Pour les jeux dans la cour ou au parc, la qualité sur le plan de l'équipement pour favoriser le développement psychomoteur ou autres des enfants est inférieure au seuil minimal de 2,50 (item 542SA : 2,24; item 542SB : 1,43; item 542NA :1,95; item 542NB : 1,78). Plus précisément, l'enquête montre que le matériel de ce type est généralement insuffisant, parfois même absent, dans les services en milieu familial[8]. Enfin, le matériel ne reflète pas la diversité des réalités familiales et culturelles (item 125 : 1,02[9]).

Malgré ces points faibles, il faut souligner la présence d'aspects positifs concernant le matériel mis à la disposition des enfants dans les services de garde en milieu familial. En effet, la qualité du matériel et de l'équipement est de niveau élevé, lorsqu'il est question

Figure 5.2
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur la structuration des lieux[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

de stimuler la créativité des enfants (item 122E : 3,17) et de soutenir le développement moteur des rampeurs ou des trottineurs lorsque des enfants ayant atteint ces stades de développement sont présents dans le groupe (item 124B : 3,21).

Si l'on examine maintenant la distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité pour la dimension de la structuration des lieux, on estime que plus de la moitié des enfants (55 %) fréquentent des services en milieu familial où la qualité à cet égard est de niveau moyen-élevé (figure 5.2a). Ce niveau de l'indice est, rappelons-le, le reflet d'une qualité passable au regard des principes sous-jacents au programme éducatif. Par ailleurs, près du tiers des enfants (32 %) évoluent dans un environnement éducatif de qualité inférieure au seuil minimal de 2,50 pour cette dimension, la qualité étant de niveau moyen-bas dans la grande majorité des cas. Enfin, les enfants exposés à une qualité de niveau élevé (13 %) ou très élevé (0,7 %) à cet égard comptent pour une faible part de l'ensemble.

Les distributions se rapportant aux sous-dimensions permettent de nuancer ce profil d'ensemble pour la dimension. Tout d'abord, environ la moitié des enfants (50 %) fréquentent des services où la qualité sur le plan de l'aménagement des lieux est considérée passable (figure 5.2b). Parallèlement, le fait de bénéficier d'un environnement éducatif de qualité élevée (27 %) ou très élevée (2,5 %) à cet égard touche près de trois enfants sur dix. En contrepartie, 21 % des enfants environ évoluent dans des services où la qualité pour cette sous-dimension est jugée faible, donc insatisfaisante par rapport aux principes de base du programme éducatif, lesquels trouvent bien entendu écho dans les pratiques et la réglementation en matière de santé et de sécurité. Par rapport à ces résultats, la distribution présentée à la figure 5.2c concernant le matériel dessine quant à elle un profil moins favorable, puisqu'une qualité insatisfaisante pour cette sous-dimension touche la majorité des enfants qui fréquentent des services en milieu familial (69 %). Par ailleurs, les enfants évoluant dans un service où la qualité sur le plan du matériel est de niveau élevé ou très élevé sont en petite minorité (3,9 %).

5.1.2.2 Dimension 2 : La structuration et la variation des types d'activités

La deuxième dimension à l'étude, soit la structuration et la variation des types d'activités, comprend 30 items qui se partagent en quatre sous-dimensions : 1) la planification des activités par la RSG, 2) l'observation des enfants par la RSG, 3) l'horaire de la journée et 4) les activités[10]. Le tableau 5.2 présente les scores moyens de qualité se rapportant aux services en milieu familial offerts aux enfants pour cette dimension et pour les sous-dimensions qui la composent. Quant aux résultats détaillés par item, ils sont fournis dans le tableau complémentaire C.5.2.

La qualité de la structuration et de la variation des types d'activités dans les services en milieu familial se situe au niveau moyen-élevé de l'indice selon les données, en vertu d'un score moyen estimé de 2,78 (tableau 5.2). Ce résultat fournit une indication générale quant à la qualité de cette dimension, laquelle peut être nuancée à partir de l'analyse selon les sous-dimensions.

Parmi les quatre sous-dimensions concernées, la planification des activités et l'observation des enfants par la RSG en milieu familial affichent les scores moyens les plus faibles. En effet, on note une estimation de 2,15 dans le premier cas, et de 2,24, dans le second (tableau 5.2). Pour ces deux sous-dimensions, c'est donc dire que la qualité éducative dans les services en milieu familial ne correspond pas de façon satisfaisante aux principes véhiculés par le programme éducatif et aux pratiques qui en découlent. Ce résultat traduit le fait que des scores moyens correspondant au niveau moyen-bas ou bas de l'indice sont estimés pour tous les items concernés par la planification des activités d'une part, et par l'observation des enfants, d'autre part (tableau C.5.2). De façon plus concrète, on note que la planification des activités par la RSG est généralement peu ou pas adéquate, elle est même absente dans certains cas[11] (item 211 : 1,56), que son application manque de souplesse (item 212 : 2,40) et que les ressources humaines ou matérielles de

Tableau 5.2
Qualité de la structuration et de la variation des types d'activités par sous-dimension, enfants en milieu familial, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 2 : La structuration et la variation des types d'activités		**2,78**	**Moyen-élevé**	**0,06**
Sous-dimension 2.1 :	La planification des activités par la RSG	2,15	Moyen-bas	0,12
Sous-dimension 2.2 :	L'observation des enfants par la RSG	2,24	Moyen-bas	0,09
Sous-dimension 2.3 :	L'horaire de la journée	2,92	Moyen-élevé ↑	0,08
Sous-dimension 2.4 :	Les activités	3,02	Élevé ↓	0,06

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

même que les sources d'inspiration pertinentes ne sont pas suffisantes pour l'appuyer et l'orienter de façon appropriée (item 213 : 2,37; item 214 : 2,27). Du côté de l'observation des enfants, les résultats suggèrent en moyenne que les RSG ne s'organisent pas assez bien pour observer les enfants adéquatement (item 221 : 2,36), qu'elles prennent peu de notes pertinentes relativement à leurs observations (item 222 : 2,02) et qu'elles n'y donnent pas assez suite (item 223 : 2,33).

En ce qui a trait à l'horaire de la journée, un score moyen estimé de 2,92[12] permet de situer cette sous-dimension au niveau moyen-élevé de l'indice, légèrement sous le seuil de 3,00 définissant l'atteinte d'une qualité élevée. Ce résultat tient notamment au fait que des estimations de 3,00 ou plus sont notées pour trois des sept items concernés, un niveau très élevé de qualité étant affiché par l'item qui évalue la séquence des activités de la journée en fonction du besoin des enfants d'équilibrer leur énergie (item 232 : 3,53). Cela étant dit, des faiblesses sont aussi observées sur le plan de l'horaire de la journée et contribuent au résultat de l'ensemble de la sous-dimension. On note ainsi un niveau de qualité moyen-bas pour l'item permettant de mesurer si les types d'activités offertes aux enfants de 18 mois et plus varient au cours de la journée (item 234A : 2,40). Ce même niveau à l'indice est observé dans le cas des activités qui doivent tenir compte des besoins des poupons (item 234B : 2,22), ce dernier item ne s'appliquant que lorsqu'il y a des poupons dans le groupe évidemment.

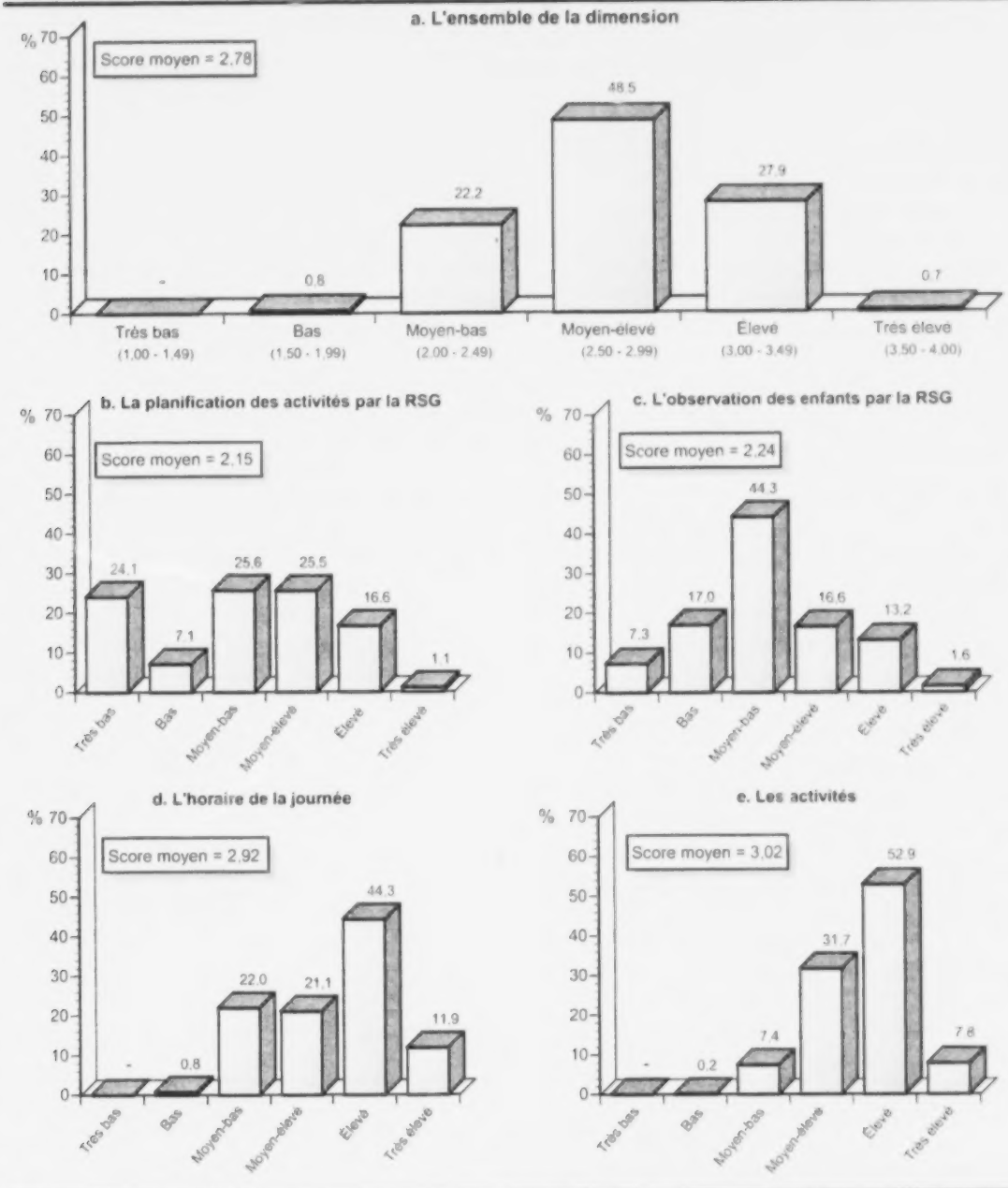
Enfin, l'atteinte du niveau élevé de qualité, notée pour la sous-dimension relative aux activités (3,02[13]) provient entre autres des onze items présentant des scores moyens estimés de 3,00 ou plus sur un total de seize. À titre d'exemple, mentionnons que les jeux libres sont très valorisés dans les services en milieu familial (item 241 : 3,74). De plus, lorsque la RSG travaille avec une assistante, toutes deux font preuve de beaucoup de professionnalisme dans leur travail (item 247 : 3,67). Cela signifie notamment un partage équitable des responsabilités entre elles, des échanges d'information respectant les règles de confidentialité et d'éthique à l'égard des enfants et des parents, un soutien mutuel dans les interventions auprès des enfants, etc. Les données montrent également que les enfants ont la possibilité de faire des choix lors de l'accueil (item 513 : 3,43), à la fin de la journée (item 562 : 3,73) et pendant les activités réalisées au cours de la journée (item 242A : 3,36; item 242B : 3,34). Il est enfin intéressant de souligner que les activités à l'extérieur sont valorisées de façon générale dans les services en milieu familial (item 544 : 3,00) et que les sorties à l'extérieur favorisent bien la découverte de l'environnement naturel, culturel ou social par les enfants (item 547 : 3,07).

Face aux nombreux éléments positifs constatés en ce qui concerne la sous-dimension relative aux activités, des lacunes sont tout de même à souligner. D'abord, l'item affichant le score moyen estimé le plus faible concerne les ateliers libres ou au choix permettant aux enfants de 18 mois ou plus de s'approprier leur processus d'apprentissage; un niveau de qualité bas lui est attribué selon les données (item 246 : 1,52[14]). On remarque aussi que la période des soins personnels après le dîner est généralement peu utilisée comme occasion d'apprentissage pour les enfants (item 537 : 2,19).

La figure 5.3a illustre la distribution des enfants, selon le niveau de l'indice de qualité pour la structuration et la variation des types d'activités, dans les services en milieu familial. Pour cette dimension, près de la moitié des enfants (49 %) évoluent dans un environnement où la qualité éducative est en général passable (niveau moyen-élevé), si l'on se réfère aux principes du programme éducatif et aux pratiques qui en découlent. Parallèlement, près de trois enfants sur dix (29 %) sont exposés à une qualité de niveau élevé, ou beaucoup plus rarement très élevé (0,7 %), pour cette dimension. Pour compléter ce portrait, précisons que des services de qualité inférieure au seuil minimal de 2,50 sont le lot d'environ 23 % des enfants qui fréquentent ce type de services.

Figure 5.3

Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur la structuration et la variation des types d'activités[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Les distributions d'enfants par sous-dimension sont aussi présentées dans la figure 5.3. Par rapport au profil de l'ensemble de la dimension, celles correspondant à la planification des activités et à l'observation des enfants par la RSG sont nettement moins favorables. En effet, en raison de scores situés sous le seuil minimal, près de 57 % des enfants fréquentent des services en milieu familial où la qualité de la planification des activités par la RSG ne correspond pas aux principes du programme éducatif et aux pratiques qui en découlent; cela inclut environ 24 % d'enfants pour qui la qualité sur ce plan est considérée comme étant médiocre (figure 5.3b). Par ailleurs, environ 18 % des enfants bénéficient de services de qualité élevée ou très élevée à cet égard. Pour ce qui est de l'observation des enfants par la RSG, un profil relativement similaire se dégage des données car pour plus des deux tiers des enfants (69 %) la qualité des services reçus est jugée insatisfaisante, tandis qu'ils sont seulement 15 % à évoluer dans des services se situant dans les deux catégories supérieures de l'indice, le niveau élevé regroupant la plupart d'entre eux (figure 5.3c).

Par rapport à ce qui précède, les profils observés pour les sous-dimensions de l'horaire de la journée et des activités sont plus favorables. Ainsi, dans les services en milieu familial, la proportion d'enfants qui se distribuent dans les catégories « élevé » et « très élevé » de l'indice de qualité est d'environ 56 % en ce qui concerne l'horaire de la journée et de 61 % pour les activités (figure 5.3d, e). Quant aux trois catégories inférieures de l'indice, témoignant d'une qualité insatisfaisante au regard des principes de base du programme éducatif, elles regroupent une minorité d'enfants pour chacune de ces deux sous-dimensions, soit environ 23 % et 8 %, respectivement.

5.1.2.3 Dimension 3 : L'interaction de la RSG avec les enfants

L'interaction de la RSG avec les enfants constitue la troisième dimension de la qualité selon l'échelle d'observation utilisée dans les services en milieu familial. Comme dans les deux autres échelles utilisées dans cette enquête, celle-ci comprend trois sous-dimensions[15], soit 1) la valorisation du jeu, 2) l'intervention démocratique, et 3) la communication et les relations interpersonnelles, lesquelles regroupent 49 items au total.

Il est à noter que l'échelle d'observation employée dans les services de garde en milieu familial est la seule à contenir des items se rapportant aux enfants de moins de 18 mois et d'autres qui ne s'appliquent qu'aux enfants de 18 mois ou plus. Cette particularité vise à tenir compte du caractère multiâge du fonctionnement dans ce type de services et elle touche plusieurs items de l'échelle dont certains relèvent de la dimension de l'interaction entre la RSG et les enfants. Par exemple, on retrouve des items codés A ou B, selon la catégorie d'âge des enfants auxquels il s'appliquent. Plus concrètement, mentionnons le cas de l'item de la sous-dimension de l'intervention démocratique visant à mesurer la capacité de la RSG à partager la prise de décision avec les enfants selon leur catégorie d'âge, soit 18 mois ou plus (321A) ou moins de 18 mois (321B). Les éléments compris dans ces items permettent de tenir compte de la capacité des poupons à participer aux décisions qui diffère de celle des enfants plus âgés. Notons que dans les services où il n'y a aucun poupon, les items se rapportant aux enfants de cette catégorie d'âge ne sont pas pris en compte dans la mesure de la qualité. Par ailleurs, il est utile de souligner que de nombreux items de l'échelle s'appliquent à l'ensemble du groupe, sans distinction quant à la catégorie d'âge des enfants.

Les scores moyens de qualité qui se rapportent aux services en milieu familial pour cette dimension ainsi que pour les sous-dimensions apparaissent au tableau 5.3. Le tableau complémentaire C.5.3 présente la liste des items compris dans ces sous-dimensions, accompagnés de leur score moyen respectif.

Comme présenté au tableau 5.3, la dimension de l'interaction de la RSG avec les enfants affiche une qualité moyenne de 2,78 selon les données, ce qui correspond au niveau moyen-élevé de l'indice. Sur ce plan, cela indique une qualité éducative passable en moyenne dans ce type de services. Par ailleurs, les résultats permettent de constater des différences entre les scores moyens estimés pour les sous-dimensions concernées ici.

D'abord, on remarque que la valorisation du jeu obtient un score moyen estimé faible (2,38), lequel correspond au niveau moyen-bas de l'indice de qualité (tableau 5.3). Certains items contribuent à un tel résultat en raison de faibles scores moyens qui ont pour effet d'abaisser la moyenne pour cette sous-dimension (tableau C.5.3). Il s'agit notamment de la capacité de soutenir les initiatives personnelles des enfants dans leurs jeux qui n'est pas suffisante en moyenne chez les RSG (item 312 : 2,14). De plus, on remarque en général que les RSG soutiennent peu ou pas les enfants de 18 mois et plus dans leur processus de planification d'ateliers libres ou au choix (item 314 : 1,41[16]) et qu'elles organisent peu ou pas de retours agréables sur les activités réalisées par les enfants (item 317 : 1,50[17]), ces deux derniers items affichant les scores moyens estimés les plus faibles à l'intérieur de cette sous-dimension.

En dépit de ces lacunes, on relève comme point très positif sur le plan de la valorisation du jeu, le fait que les RSG respectent généralement bien le jeu des enfants (item 311 : 3,48). Un niveau élevé de qualité est ainsi noté pour cet item qui affiche le score moyen de loin le plus élevé pour cette sous-dimension (tableau C.5.3).

Par rapport à la valorisation du jeu, la qualité moyenne telle que mesurée dans l'enquête est supérieure pour l'intervention démocratique, en vertu d'un score moyen estimé de 2,83[18]. Un tel résultat correspond au niveau moyen-élevé de l'indice de qualité (tableau 5.3). Là encore les scores moyens varient en fonction des items. Du côté des points forts, six des seize items compris dans cette sous-dimension affichent un niveau élevé ou très élevé de qualité selon l'indice (tableau C.5.3). Parmi ceux-ci, mentionnons ceux pour lesquels des estimations situées au-dessus de 3,50 sont notées. Ainsi, les résultats soulignent la capacité des RSG de formuler des consignes très bien adaptées au groupe d'enfants (item 326 : 3,78) et de faire preuve de constance et d'impartialité dans leur application (item 329 : 3,55). Par contre, moins positivement, des scores moyens estimés sous le seuil de 2,50 sont notés pour huit items, dont deux affichent une qualité de niveau bas. À titre d'exemple, les données indiquent que les RSG parviennent peu en général à créer un climat propice au développement de la coopération entre les enfants de 18 mois à 5 ans (item 325 : 1,93). De plus, lorsqu'il y a un enfant au comportement dérangeant dans le groupe, la qualité de leur intervention auprès de lui et celle du soutien apporté en vue de l'aider à changer son comportement ne sont pas satisfaisantes de façon générale (item 3211 : 2,35; item 3212 : 1,89). Au chapitre des lacunes, soulignons enfin les résultats concernant le soutien apporté par la RSG aux enfants pour la résolution de conflits interpersonnels (item 323 : 2,18) et le fait de leur fournir des occasions de résoudre des problèmes et d'agir de façon autonome (item 324 : 2,07).

Pour enchaîner avec la sous-dimension de la communication et des relations interpersonnelles, précisons que celle-ci affiche un score moyen estimé de 2,95[19], soit un résultat semblable à celui noté pour l'intervention démocratique (2,83) (tableau 5.3). Le résultat pour cette troisième sous-dimension tient au fait que sur un total de 23 items, 11 présentent un score

Tableau 5.3
Qualité de l'interaction de la RSG avec les enfants par sous-dimension, enfants en milieu familial, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 3 : L'interaction de la RSG avec les enfants		**2,78**	**Moyen-élevé**	**0,06**
Sous-dimension 3.1 :	La valorisation du jeu	2,38	Moyen-bas	0,07
Sous-dimension 3.2 :	L'intervention démocratique	2,83	Moyen-élevé	0,07
Sous-dimension 3.3 :	La communication et les relations interpersonnelles	2,95	Moyen-élevé ↑	0,06

↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

moyen estimé au-dessus de 3,00, dont 3 correspondent à une qualité très élevée selon l'indice (tableau C.5.3). Ainsi, on constate qu'en moyenne, la RSG en milieu familial démontre des qualités contribuant au développement de relations interpersonnelles solides avec les enfants (item 3311 : 3,53). Par ailleurs, au moment de l'accueil, elle aide les enfants à bien vivre la transition entre la famille et le service de garde éducatif (item 515 : 3,57) et à la fin de la journée, elle accorde de l'attention à tous les enfants (item 564 : 3,65).

Cependant, six items de cette sous-dimension affichent des résultats moins favorables, en raison de scores moyens estimés sous le seuil minimal de 2,50. Pour la plupart, ces résultats touchent au développement de l'expression chez les enfants. Ainsi, lorsqu'il y a un ou des poupons dans le groupe, les données montrent qu'en général les RSG en milieu familial favorisent peu leur expression verbale (item 333B : 2,01) et le soutien du développement de leur langage est insuffisant (item 332B : 2,34). La qualité du soutien apporté par la RSG au développement du langage est en moyenne inférieure au seuil minimal pour les enfants de 18 mois ou plus aussi (item 332A : 2,19). De plus, l'expression non verbale chez les enfants (item 334 : 2,37) et l'émergence des habiletés au regard du langage écrit souffrent aussi d'un manque de soutien de la part de la RSG (item 335 : 2,25). Enfin, au cours des jeux extérieurs, elle n'est pas suffisamment active auprès des enfants selon les données de l'enquête (item 545 : 2,35).

La figure 5.4 illustre les distributions des enfants selon le niveau de qualité pour la dimension de l'interaction de la RSG avec les enfants et pour ses sous-dimensions. Dans un premier temps, le profil d'ensemble montre que près de la moitié des enfants (47 %) se trouvent dans un service en milieu familial affichant une qualité éducative passable sur ce plan (figure 5.4a). Par ailleurs, soulignons qu'environ trois enfants sur dix bénéficient d'une qualité de niveau élevé (25 %) ou très élevé (3,1 %). Cela étant dit, il demeure que pour près du quart des enfants (25 %), les services reçus à cet égard ne satisfont pas aux principes de base du programme éducatif.

L'examen détaillé des distributions révèle que ce profil d'ensemble dissimule des différences selon les sous-dimensions. Ainsi, on note que pour une majorité d'enfants qui fréquentent un service en milieu familial (56 %), la qualité sur le plan de la valorisation du jeu n'est pas satisfaisante, alors que ceux qui ont un environnement éducatif de qualité élevée sur ce plan représentent une faible minorité (11 %) (figure 5.4b). Une tendance inverse est observée du côté de l'intervention démocratique et de la communication et des relations interpersonnelles (figure 5.4c, d). En effet, toutes proportions gardées, un grand nombre d'enfants sont dans des services se classant au niveau élevé ou très élevé de l'indice quant à ces deux sous-dimensions (43 % dans le cas de l'intervention démocratique et 50 %, dans celui de la communication et des relations interpersonnelles), tandis que moins d'enfants reçoivent des services ne correspondant pas aux principes du programme éducatif (21 % et 10 %, respectivement). Enfin, on ne peut passer sous silence le fait que, quelle que soit la sous-dimension analysée, une part appréciable des enfants (entre 32 % et 40 %, selon le cas) évoluent dans un service où la qualité de l'interaction avec la RSG est jugée passable.

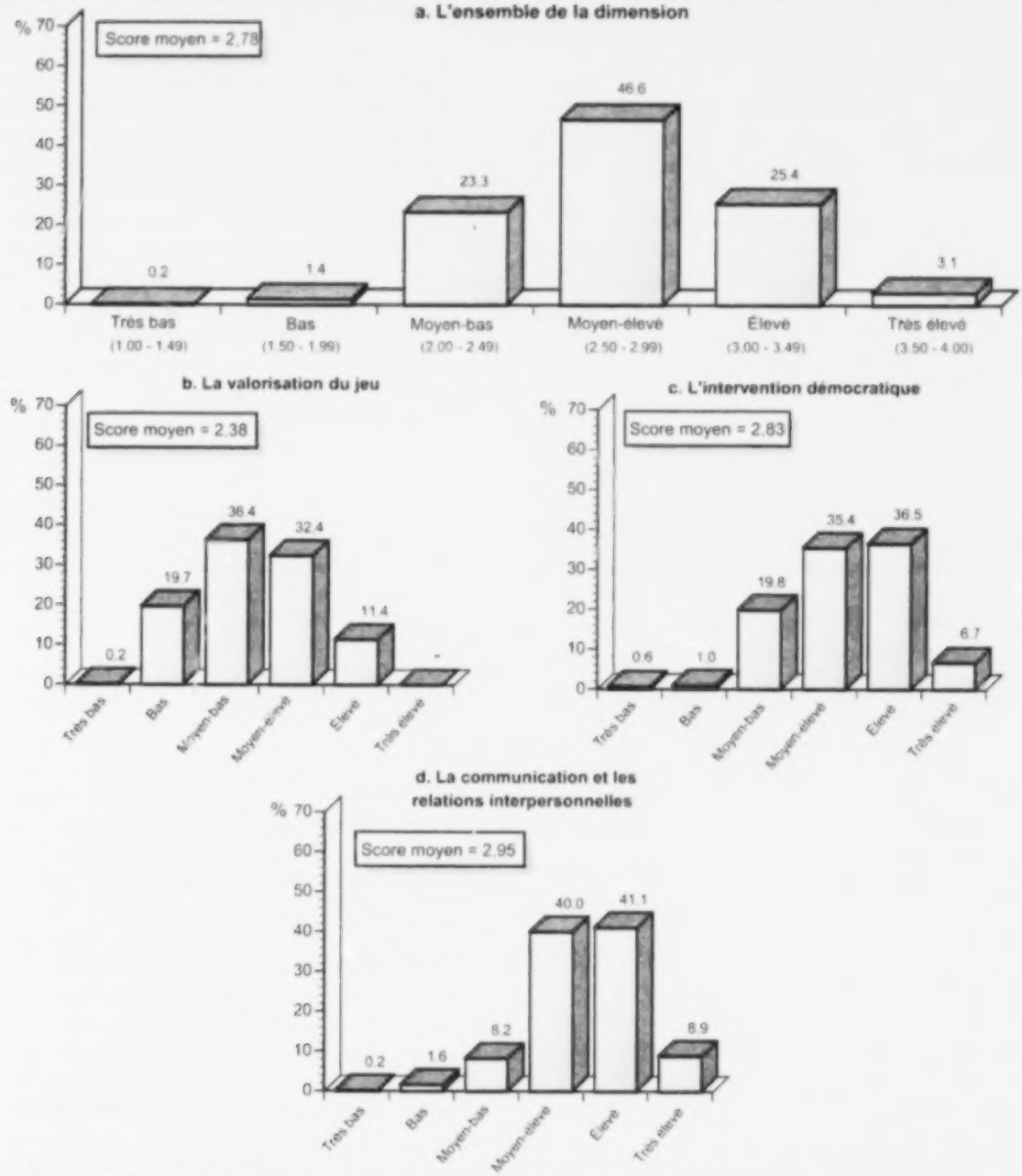
5.1.2.4 Dimension 4 : L'interaction de la RSG avec les parents

Comme les autres échelles d'observation, celle utilisée dans les services de garde éducatifs en milieu familial comprend une quatrième dimension, dont les sept items visent à mesurer la qualité de l'interaction entre la RSG et les parents des enfants qui fréquentent le service[20].

Dans les services en milieu familial, la qualité de l'interaction de la RSG avec les parents est estimée à 2,97 en moyenne en 2003, ce qui situe cette dimension au niveau moyen-élevé de l'indice, à la limite du seuil de 3,00 indiquant l'atteinte d'un niveau de qualité élevé (tableau C.5.4). Ce résultat s'explique en partie par la présence de quatre items affichant des scores moyens estimés de 3,00 ou plus. Ainsi, on observe que la RSG est capable d'établir des relations constructives avec les parents, tant au moment de l'accueil (item 516 : 3,41) qu'à la fin de la journée (item 565 : 3,43). De plus, la continuité de l'intervention entre la RSG et la famille est généralement assurée par des échanges (item 41 :

Figure 5.4

Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur l'interaction de la RSG avec les enfants[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

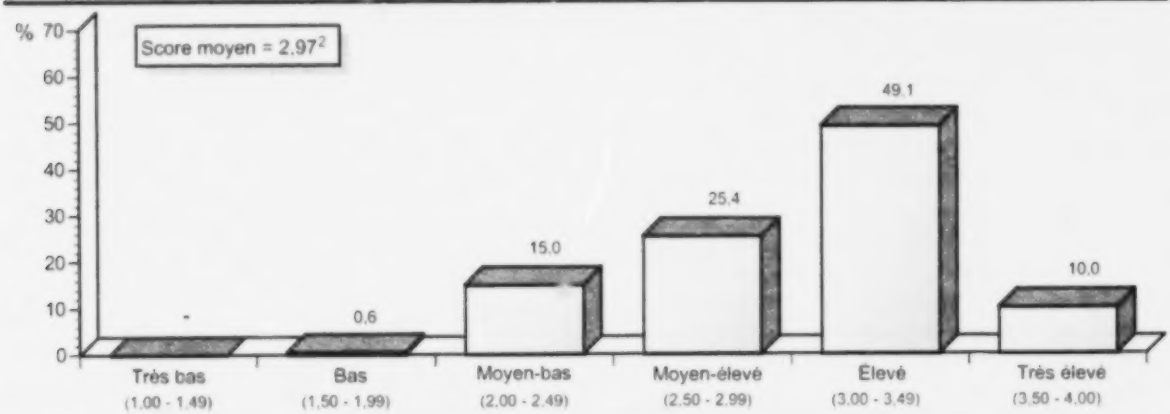
3,09) et la RSG collabore adéquatement avec les parents dont l'enfant connaît des difficultés (item 43 : 3,01). En contrepartie, on constate un niveau de qualité moyen-bas, donc inférieur au seuil minimal de 2,50, pour ce qui est des moyens de communication mis à la disposition des parents à la fin de la journée, afin qu'ils puissent partager ou recevoir de l'information concernant leur enfant et le déroulement de la journée (item 566 : 2,35). C'est donc dire que les moyens mis en place à cette fin par la RSG sont généralement insuffisants. Notons que les moyens de communication recherchés comprennent, par exemple, l'affichage de la programmation ou du menu, la présence d'un babillard ou d'un tableau faisant état des activités de la journée, des outils d'observation individualisés (fiches) permettant de consigner des commentaires pertinents sur l'enfant, ou encore des moyens de communication permettant aux parents de transmettre un message à la RSG.

Du côté de la distribution des enfants illustrée à la figure 5.5, un profil favorable se dégage des données concernant la qualité de l'interaction de la RSG avec les parents dans les services en milieu familial. Ainsi, selon l'enquête, plus de la moitié des enfants se trouvent dans un environnement éducatif de qualité élevée (49 %) ou très élevée (10 %) sur ce plan. Pour environ un enfant sur quatre (25 %), la qualité de cet environnement est de niveau moyen-élevé selon l'indice, ce qui est considéré comme passable au regard des principes véhiculés par le programme éducatif. Enfin, un niveau de qualité inférieur à ce qui est minimalement requis, en vertu du programme éducatif, touche près de 16 % des enfants dans ce type de services.

5.1.3 La qualité selon les activités de base

À l'instar des chapitres 2 et 3, celui-ci propose une analyse complémentaire des données portant sur la qualité dans les services en milieu familial, en se concentrant cette fois sur les items relatifs aux différentes activités de base couvertes par l'enquête soit l'accueil, les repas, les soins personnels, les jeux extérieurs, les périodes transitoires et la fin de la journée. Ces activités correspondent à des moments significatifs du point de vue de l'expérience vécue par les enfants au cours d'une journée dans un service, et à ce titre, il est jugé intéressant de les examiner séparément. Précisons que ces activités comprennent des items se rattachant à l'une ou l'autre des dimensions de la qualité analysées précédemment. Dans cette section, la qualité pour chacune des activités de base est décrite à partir des scores moyens, puis des distributions d'enfants selon le niveau de l'indice de qualité.

Figure 5.5
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension portant sur l'interaction de la RSG avec les parents[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.
2. La marge d'erreur associée à cette estimation est de 0,07.

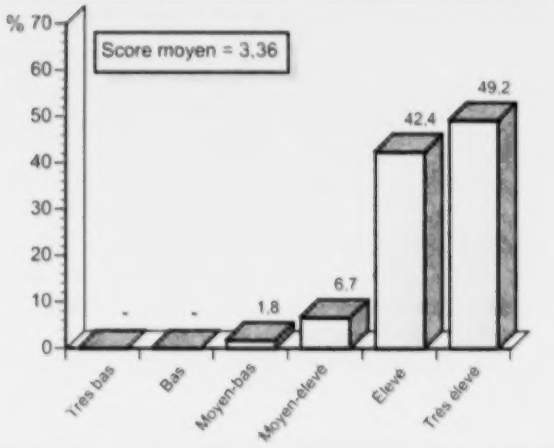
Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

5.1.3.1 L'accueil

La qualité des services offerts pendant l'accueil aux enfants fréquentant un service de garde en milieu familial est de niveau élevé selon l'enquête (score moyen : 3,36) (tableau 5.4). Les six items pris en compte dans la mesure de la qualité pour cette activité affichent des scores moyens estimés au-dessus de 3,00 (tableau C.5.5). Cela reflète une qualité de niveau élevé ou très élevé pour tous les items, notamment en ce qui concerne la transition entre la famille et le service qui est facilitée tant par l'organisation des lieux (item 512 : 3,51) que par l'intervention de la RSG (item 515 : 3,57).

La distribution des enfants selon le niveau de qualité noté dans le service au moment de l'accueil révèle un profil très positif, puisque environ neuf enfants sur dix bénéficient de services de qualité élevée (42 %) ou très élevée (49 %) en milieu familial pendant ce premier moment significatif de la journée (figure 5.6). Parallèlement, très peu d'enfants en proportion (7 %) sont exposés à une qualité éducative jugée passable sur ce plan, et ceux qui évoluent dans un environnement où la qualité est inférieure au seuil minimal représentent une très petite fraction parmi l'ensemble des enfants (1,8 %).

Figure 5.6
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors de l'accueil[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 5.4
Qualité par activité de base, enfants en milieu familial, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Activité 5.1 :	L'accueil	3,36	Élevé	0,05
Activité 5.2 :	Les repas	3,22	Élevé	0,06
Activité 5.3 :	Les soins personnels	2,40	Moyen-bas	0,08
Activité 5.4 :	Les jeux extérieurs	2,40	Moyen-bas	0,08
Activité 5.5 :	Les périodes transitoires	2,79	Moyen-élevé	0,09
Activité 5.6 :	La fin de la journée	3,29	Élevé	0,05

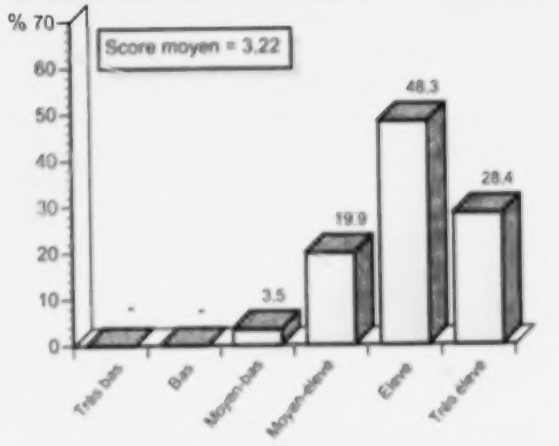
Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

5.1.3.2 Les repas

L'environnement éducatif durant le repas du dîner et les collations recueille un score moyen de qualité de 3,22 environ, correspondant au niveau de qualité élevé de l'indice (tableau 5.4). Ce résultat tient en partie à la présence de sept items sur dix obtenant des scores moyens estimés de plus de 3,00 (tableau C.5.5). Par exemple, on remarque que l'aménagement des lieux favorise très bien un climat détendu pendant le dîner (item 525 : 3,84) et que le caractère sain du repas et des collations est généralement confirmé par les données (item 526 : 3,63; item 521 : 3,24). Cependant, l'item concernant le caractère sain des boires, lorsqu'il y a un poupon au biberon dans le service, affiche une estimation en deçà du seuil minimal de 2,50 (item 523 : 2,09), ce qui indique que les pratiques employées pendant les boires, notamment sur le plan de l'hygiène, ne permettent pas d'assurer la qualité d'une façon satisfaisante sur ce plan.

La distribution des enfants qui fréquentent un service en milieu familial, présentée à la figure 5.7, montre qu'environ les trois quarts d'entre eux profitent, lors des repas ou collations, d'un environnement de qualité élevée (48 %) ou très élevée (28 %). Ce résultat reflète une bonne ou très bonne correspondance avec les principes du programme éducatif à cet égard pour la grande majorité des enfants. Cela étant dit, soulignons que pour environ un enfant sur cinq, la qualité pendant ces moments est considérée comme passable. Enfin, en proportion, très peu d'enfants (3,5 %) sont exposés à une qualité faible (niveau moyen-bas) pour cette activité de base.

Figure 5.7
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors de la période des repas[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

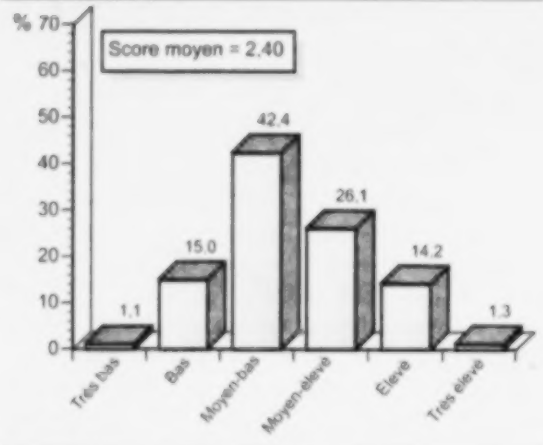
5.1.3.3 Les soins personnels

La qualité de l'expérience vécue par les enfants pendant les périodes de soins personnels est estimée en moyenne à 2,40, soit un résultat inférieur à ceux obtenus pour l'accueil (3,36) et les repas (3,22) (tableau 5.4). Une telle estimation correspond au niveau moyen-bas de l'indice et reflète donc une faible correspondance générale sur ce plan, dans les services en milieu familial, avec les principes du programme éducatif et les pratiques saines prônées en la matière. Pour mieux comprendre ce faible résultat, l'analyse par item montre notamment qu'en moyenne la fréquence à laquelle la RSG ou son assistante se lave les mains n'est pas suffisante (item 536 : 1,98) et la qualité sur le plan de l'hygiène et de la sécurité entourant les changements de couches, lorsqu'il y a des enfants aux couches dans le service, est généralement médiocre (item 531 : 1,29) (tableau C.5.5). De plus, les périodes de soins personnels ne sont pas suffisamment exploitées comme occasion d'apprentissage pour les enfants (item 537 : 2,19). Par ailleurs, mentionnons comme aspect positif que l'éducation des enfants à la

propreté se fait généralement dans un climat calme et affectueux (item 533 : 3,06).

Un profil peu favorable se dégage de la figure 5.8, qui présente la distribution des enfants dans les services en milieu familial selon le niveau de l'indice de qualité. Ainsi, pour la majorité des enfants (59 %), la qualité sur le plan des soins personnels n'est pas satisfaisante, en raison de scores de qualité inférieurs à 2,50 notés dans leur service. À cette proportion, s'ajoutent environ 26 % d'enfants touchés par des services considérés comme étant de qualité passable, au regard des principes de base du programme à cet égard. Pour compléter le portrait, mentionnons qu'une faible part des enfants (16 %) reçoivent des services de bonne ou très bonne qualité pour cette activité de base.

Figure 5.8
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité relatif aux soins personnels[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

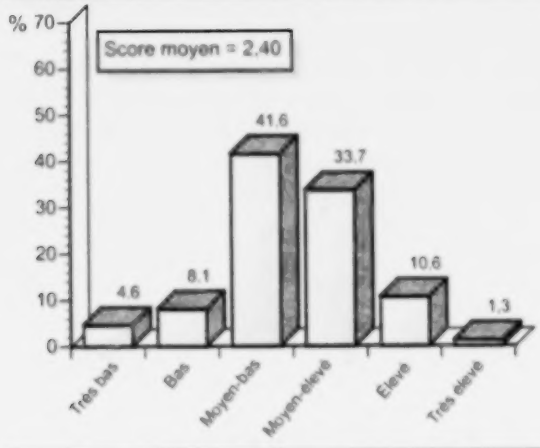
Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

5.1.3.4 Les jeux extérieurs

Au chapitre des jeux extérieurs organisés pour les enfants en milieu familial, la qualité est de niveau moyen-bas, avec un score moyen de 2,40[21], ce qui se compare au résultat observé pour l'activité de base relative aux soins personnels traitée précédemment (tableau 5.4). Huit items sur les onze concernés par les jeux extérieurs obtiennent des estimations de qualité en deçà du seuil jugé minimal pour correspondre aux principes du programme éducatif, ce qui explique en partie le score moyen noté pour cette activité (tableau C.5.5). C'est le cas notamment des items relatifs à l'aménagement de la cour extérieure (item 541S : 2,05; item 541N : 1,69) et de ceux qui ont trait à l'équipement et au matériel dans la cour ou au parc, permettant ou non de favoriser le développement global des enfants (items 542SA : 2,24, 542SB : 1,43, 542NA : 1,95 et 542NB : 1,78). Malgré ces lacunes, soulignons que les activités à l'extérieur sont généralement favorisées dans les services en milieu familial (item 544 : 3,00) et que les sorties permettent la découverte de l'environnement naturel, culturel et social par les enfants, comme déjà mentionné (item 547 : 3,07).

Quant à la distribution des enfants selon le niveau de qualité des périodes de jeux extérieurs, elle permet de constater que la majorité des enfants se trouvent dans des services où la qualité sur ce plan est inférieure au seuil minimal de 2,50 (figure 5.9). Par ailleurs, la qualité à cet égard est passable pour environ le tiers des enfants dans ce type de services, et elle est bonne ou très bonne pour une faible minorité d'enfants (12 %).

Figure 5.9
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors des périodes de jeux extérieurs[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

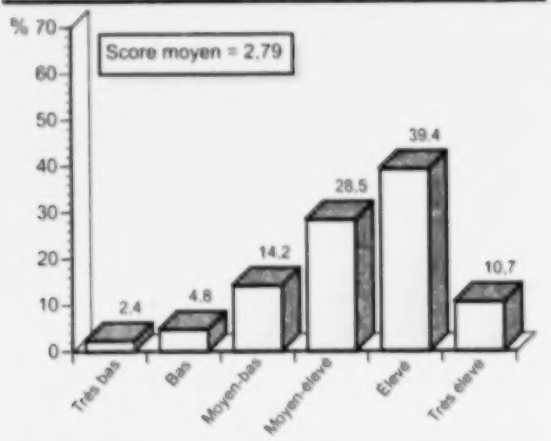
Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

5.1.3.5 Les périodes transitoires

D'après les données portant sur les enfants dans les services en milieu familial, le score moyen de qualité estimé pour les périodes transitoires (ex. : périodes de rangement, passage d'une activité à l'autre, etc.) est de 2,79, ce résultat correspondant au niveau moyen-élevé de l'indice (tableau 5.4). Les items composant cette activité de base affichent des scores moyens estimés gravitant autour de cette moyenne, à l'exception de celui concernant l'organisation de périodes de rangement stimulantes pour les enfants qui se situe au niveau élevé de l'indice (item 551 : 3,04) (tableau C.5.5).

La distribution des enfants selon le niveau de qualité trace un profil favorable pour ce qui est des périodes transitoires dans les services en milieu familial, comme le montre la figure 5.10. Ainsi, environ la moitié des enfants (50 %) bénéficient de services de qualité élevée ou très élevée durant les périodes transitoires. Par ailleurs, près de trois enfants sur dix (29 %) sont touchés par des périodes de qualité passable selon l'enquête. Enfin, on note que la qualité ne correspond pas aux principes du programme éducatif sur ce plan pour environ 21 % des enfants concernés.

Figure 5.10
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors des périodes transitoires[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

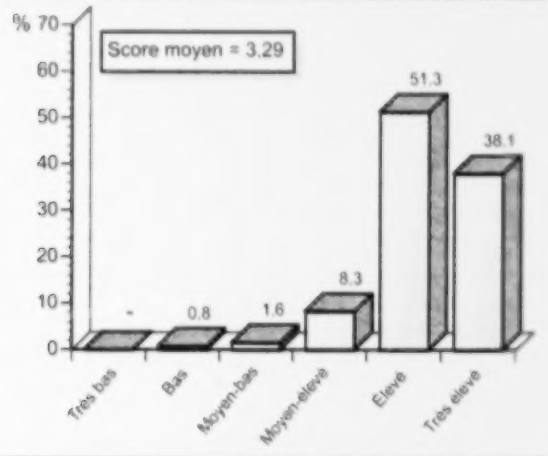
Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

5.1.3.6 La fin de la journée

La fin de la journée est une période vécue positivement en général par les enfants dans les services de garde en milieu familial. En effet, ce dernier moment significatif avant le départ pour la maison affiche un score moyen estimé de 3,29, ce qui correspond au niveau de qualité élevé, comme pour l'accueil et les repas (tableau 5.4). Des estimations situées au-dessus de 3,00 sont notées pour cinq des six items compris dans cette activité, indiquant notamment que les enfants ont la possibilité de faire des choix (item 562 : 3,73) et que la RSG accorde de l'attention à tous les enfants pendant ce moment de la journée (item 564 : 3,65) (tableau C.5.5). Cependant, un point faible est constaté du côté des moyens de communication à la disposition des parents, pour qu'ils puissent recevoir ou partager de l'information sur leur enfant et sur le déroulement de la journée, cet item affichant un niveau de qualité moyen-bas selon l'indice (item 566 : 2,35).

Ce portrait positif pour ce qui est de la fin de la journée se reflète dans la distribution présentée à la figure 5.11. On note en effet que la très vaste majorité des enfants en milieu familial (89 %) évoluent, pendant ce moment, dans un environnement de garde éducatif qui présente une bonne ou très bonne correspondance avec le programme. En proportion, un très petit nombre d'enfants sont touchés par des services de qualité insatisfaisante sur ce plan (2,4 %).

Figure 5.11
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la fin de la journée[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

5.1.4 La synthèse des résultats sur la qualité

Selon l'enquête, la qualité d'ensemble dans les services de garde en milieu familial est de niveau moyen-élevé puisque le score moyen total, calculé sur la base de tous les items de l'échelle d'observation, est estimé à 2,75. Les variations de la qualité moyenne selon les dimensions, détectées à partir des données, viennent nuancer quelque peu ce résultat très général. Ainsi, même si les scores moyens estimés pour les quatre dimensions correspondent au niveau moyen-élevé de l'indice, l'analyse montre que le résultat obtenu pour la qualité de l'interaction de la RSG avec les parents (2,97) est supérieur à ceux notés pour la structuration et la variation des types d'activités et pour l'interaction de la RSG avec les enfants (2,78 dans les deux cas). Par contre, la structuration des lieux affiche le score moyen estimé le plus faible par rapport aux autres dimensions à l'étude (2,65). Un examen détaillé des données tenant compte des distributions d'enfants selon le niveau de qualité par sous-dimension, combinées aux résultats par item, permet de préciser ce portrait, notamment quant aux points forts et aux faiblesses observés dans ce type de services.

Soulignons premièrement les principaux aspects positifs relevés dans les services en milieu familial. On constate d'abord que les enfants bénéficient en majorité de services de qualité élevée ou très élevée sur le plan des sous-dimensions liées à l'horaire de la journée (56 %) et aux activités (61 %). Il en est de même pour ce qui concerne la dimension de l'interaction de la RSG avec les parents (59 %). Ces résultats sont attribuables entre autres au nombre relativement important d'items, dans ces univers mesurés, pour lesquels des scores moyens estimés de 3,00 ou plus sont notés. À titre d'exemple, rappelons qu'en général, la séquence des activités tient bien compte du besoin des enfants d'équilibrer leur énergie, que la possibilité est offerte aux enfants, incluant les poupons, de faire des choix tout au long de la journée, que les jeux libres ainsi que les activités à l'extérieur sont valorisés et que la RSG est capable d'établir des relations constructives avec les parents. Toutefois, les résultats positifs pour ces sous-dimensions ou cette dimension ne doivent pas occulter la présence de quelques points faibles parmi les items qui s'y rattachent, en raison d'un niveau de qualité inférieur au seuil minimal de 2,50. Par exemple, on observe que les ateliers libres ou au choix permettent peu ou pas aux enfants âgés de 18 mois ou plus de s'approprier leur processus d'apprentissage. En fait, la grande majorité des enfants se trouvent dans des services où de tels ateliers ne sont pas organisés par la RSG. Du côté des poupons, les données indiquent que les types d'activités qui leur sont proposés ne tiennent pas suffisamment compte de leurs besoins. On note également que les périodes de soins personnels après le dîner sont généralement peu exploitées comme occasions d'apprentissage.

D'autre part, en proportion, de nombreux enfants bénéficient d'un environnement de garde éducatif dont la qualité est de niveau moyen-élevé. C'est le cas pour les sous-dimensions relatives à l'aménagement des lieux, aux activités, à la valorisation du jeu, à l'intervention démocratique et à la communication et aux relations interpersonnelles, la part des enfants concernés passant du tiers environ à la moitié, selon le cas. Rappelons que le niveau moyen-élevé de l'indice reflète une qualité éducative passable en vertu du programme éducatif, ce qui indique que des modifications sont nécessaires pour améliorer la situation quant aux sous-dimensions concernées. Plus concrètement, les points faibles permettant de cibler ces améliorations concernent notamment le caractère sain des lieux et des changements de couches et la fréquence du lavage des mains par la RSG. Ces items sont directement liés à des aménagements physiques – pour environ les deux tiers des enfants en milieu familial, la présence d'un ou de plusieurs éléments présentant un danger potentiel pour eux est observée – ou à des pratiques touchant la santé et la sécurité des enfants. Mentionnons également que l'intervention et le soutien de la RSG pour les enfants qui ont un comportement dérangeant, afin qu'ils le modifient, de même que le soutien pour la résolution des conflits interpersonnels et le fait de fournir aux enfants des occasions de résoudre des problèmes et d'agir avec autonomie présentent des lacunes.

Les principales faiblesses notées, à partir des données fournies par les distributions d'enfants en milieu familial, sont du côté du matériel, de la planification des activités, de l'observation des enfants et de la valorisation du jeu. Les profils de distribution se rapportant à ces sous-dimensions, se caractérisent tous par une majorité d'enfants qui fréquentent des services affichant des scores de qualité en deçà du seuil minimal (56 % à 69 %, selon la sous-dimension). Pour ces enfants, cela signifie que la qualité des services reçus quant à ces aspects ne correspond pas aux principes du programme éducatif, à la réglementation et aux pratiques qui en découlent. Dans le cas de la planification des activités par la RSG plus spécifiquement, la qualité éducative est même considérée médiocre selon l'enquête pour près du quart des enfants en milieu familial, en raison notamment de l'absence de planification dans les services qu'ils fréquentent.

Une telle situation dépeinte quant à ces sous-dimensions, à partir des données de l'enquête, témoigne de la nécessité de nombreux changements dans les services concernés. Selon les résultats par item, les efforts devraient viser notamment à corriger plusieurs lacunes propres au matériel, qui ne reflète pas la diversité des réalités familiales et culturelles et qui n'est pas suffisant pour favoriser le développement global des enfants, notamment sur le plan psychomoteur, cette insuffisance étant marquée quant au matériel utilisé dans la cour ou au parc. Plusieurs faiblesses sont aussi notées du côté des items relatifs à la planification des activités et à l'observation des enfants, tous affichant une qualité inférieure au seuil minimal requis.

Quant aux résultats par item relatifs à la valorisation du jeu, ceux-ci soulignent notamment que le soutien aux initiatives personnelles des enfants dans leurs jeux présente des lacunes chez les RSG en général. Ils suggèrent aussi que les RSG ont besoin d'être davantage appuyées dans leur travail, lorsqu'il s'agit de soutenir le processus de planification d'ateliers libres ou au choix des enfants de 18 mois ou plus et d'organiser des retours agréables sur les activités. En réalité, les faibles scores moyens estimés pour ces items résultent surtout du fait que la majorité des enfants ne bénéficient d'aucune période d'ateliers libres ni de retour sur les activités, au cours de la journée dans leur service. En dépit de ces lacunes, il est intéressant de signaler que le respect du jeu des enfants par la RSG constitue un point très positif dans ce type de services.

Pour ce qui est de l'examen spécifique à la qualité selon les activités de base, il permet de dresser un portrait positif pour l'accueil, les repas et la fin de la journée, le niveau de qualité noté pour ces activités étant élevé. Parmi les forces, soulignons la transition harmonieuse entre la famille et le service de garde éducatif lors de l'accueil, rendue possible grâce à l'organisation des lieux et à l'aide apportée par la RSG.

le climat détendu au moment du dîner favorisé par l'aménagement des lieux, le caractère sain du repas et de la collation, et l'attention accordée par la responsable à tous les enfants à la fin de la journée. S'ajoute à ces aspects, la possibilité offerte aux enfants de faire des choix, tant lors de l'accueil qu'à la fin de la journée. Les périodes transitoires affichent quant à elles un niveau de qualité moyen-élevé, reflet d'une qualité passable sur ce plan. Enfin, les résultats les moins favorables concernent les périodes de soins personnels et les jeux extérieurs : ces deux activités de base affichent un niveau moyen-bas de qualité, ce qui signifie une correspondance insatisfaisante par rapport aux principes du programme éducatif. Pour ces deux activités de base, plusieurs lacunes relevées dans les paragraphes précédents appellent des modifications importantes.

5.2 Les caractéristiques de l'environnement de garde éducatif et les liens avec la qualité

5.2.1 Le portrait de l'environnement de garde éducatif

Avant de procéder à l'analyse des facteurs associés à la qualité, il paraît nécessaire de brosser un portrait de l'environnement de garde éducatif des enfants en milieu familial. On examine ici les caractéristiques des groupes ainsi que celles de la responsable du service de garde (RSG). Des renseignements relatifs au volet milieu familial du CPE et, plus précisément, à la personne qui le coordonne sont ensuite présentés. Finalement, diverses caractéristiques relatives à la localisation et au milieu environnant de la résidence de la RSG sont exposées.

5.2.1.1 Caractéristiques du groupe

Tout comme pour les autres types de services couverts par l'enquête, il s'avère pertinent de décrire brièvement les caractéristiques des groupes auxquels appartiennent les enfants fréquentant un service de garde en milieu familial. À ce titre, soulignons que la *Loi sur les centres de la petite enfance et autres services de garde à l'enfance* [L.R.Q., chapitre S-4.1, article 1] prévoit que la personne responsable d'un service de garde en milieu familial doit avoir la charge d'« au plus six enfants parmi lesquels au plus deux enfants peuvent être âgés de moins de 18 mois; ou, si elle est assistée d'une autre personne adulte [...] au plus neuf enfants parmi lesquels au plus quatre enfants peuvent être âgés de moins de 18 mois. » La Loi précise aussi que ce nombre peut inclure les enfants de moins de 9 ans de la responsable du service[22].

Selon les données de l'enquête *Grandir en qualité 2003*, les services de garde en milieu familial comptent en moyenne 6,1 enfants par groupe (données non présentées). Comme on peut le voir au tableau 5.5, plus de deux enfants sur cinq (44 %) évoluent dans un groupe comptant 6 enfants au moment de l'enquête tandis qu'environ le quart (24 %) appartiennent à un groupe où il y en a entre 7 et 9. Au regard de l'âge des enfants, les données permettent seulement de savoir s'il y a présence de poupons dans le groupe, mais pas d'en déterminer le nombre, de sorte qu'on ne peut statuer sur le respect des normes à cet égard. Soulignons tout de même que selon les données recueillies, environ la moitié des enfants (47 %) appartiennent à un groupe où au moins un poupon est présent. De plus, on observe qu'environ trois enfants sur dix (30 %) font partie d'un groupe où une personne adulte autre que la RSG est présente pour l'assister.

Tableau 5.5
Distribution des enfants selon certaines caractéristiques des groupes, enfants en milieu familial, Québec, 2003

	%	I. C.
Taille du groupe		
Moins de 6 enfants	32,6	(25,1 – 40,0)
6 enfants	43,6	(35,7 – 51,5)
7 à 9 enfants	23,8	(17,3 – 31,4)
Présence d'au moins un poupon		
Oui	46,6	(38,7 – 54,6)
Non	53,4	(45,4 – 61,3)
Présence d'une assistante		
Oui	30,2	(22,9 – 37,5)
Non	69,8	(62,5 – 77,1)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Une des particularités des services de garde en milieu familial est qu'ils accueillent des enfants au sein d'un même groupe sans distinction quant à l'âge, bien que rien n'empêche les RSG de limiter leur offre de services à des enfants appartenant à un groupe d'âge restreint. Cette réalité entraîne une certaine hétérogénéité quant à l'âge des enfants accueillis dans ces milieux. Ainsi, parmi les enfants fréquentant un service de garde en milieu familial, environ neuf sur dix (91 %) appartiennent à un groupe où l'écart d'âge entre l'enfant le plus jeune et le plus vieux est d'au moins 2 ans (tableau 5.6). Plus précisément, 59 % des enfants appartiennent à un groupe où cet écart est d'au moins de 3 ans tandis que pour 17 % d'entre eux il est de 4 ans ou plus (données non présentées).

Comme on l'a vu, les données de l'enquête ne permettent pas de déterminer si le ratio enfants/adulte observé en milieu familial correspond à la norme édictée pour ces milieux, car on ne connaît pas le nombre de poupons présents dans le groupe. Comme autre solution, il est cependant intéressant de savoir si la taille maximale des groupes est respectée, en considérant le nombre d'adultes présents. Ainsi, rappelons que, sans égard à l'âge des enfants, un service en milieu familial peut compter un maximum de 9 enfants si la RSG est accompagnée d'une assistante ou un maximum de 6 enfants si elle est seule. Sur ce point, les données du tableau 5.6 montrent que les enfants se répartissent à peu près également selon que le nombre d'enfants accueillis au domicile de la RSG au moment de l'enquête est inférieur (48 %) ou égal (52 %) à ces limites maximales.

Tableau 5.6
Homogénéité d'âge et nombre d'enfants par adulte, enfants en milieu familial, Québec, 2003

	%	I. C.
Écart d'âge dans le groupe		
Homogène (de 0 à 11 mois)	2,3	(0,6 – 6,1)
Peu homogène (de 12 à 23 mois)	6,4	(3,1 – 11,6)
Très peu homogène (de 24 mois et plus)	91,3	(85,6 – 95,2)
Nombre d'enfants par adulte		
Inférieur à la limite permise	48,0	(40,1 – 56,0)
Égal à la limite permise	52,0	(44,0 – 59,9)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

5.2.1.2 Caractéristiques de la responsable du service de garde en milieu familial (RSG)

Divers renseignements concernant les responsables d'un service de garde en milieu familial (RSG) ont également été recueillis dans le cadre de l'enquête *Grandir en qualité 2003*[23]. Ceux-ci révèlent d'abord sans grande surprise que la quasi-totalité des enfants font partie d'un groupe sous la responsabilité d'une personne de sexe féminin (98 %) (tableau 5.7). Celle-ci est âgée de moins de 35 ans dans environ trois cas sur dix, et de 45 ans ou plus dans près du quart (25 %) des cas. Notons qu'à peine 7 % environ des enfants ont une RSG âgée de moins de 30 ans. Par ailleurs, bien qu'on ne sache pas si ces enfants font partie du groupe, les données de l'enquête révèlent que 27 % des enfants concernés sont accueillis dans une résidence où la responsable a au moins un enfant de 5 ans ou moins habitant avec elle, à plein temps ou à temps partiel (données non présentées).

Tableau 5.7
Distribution des enfants selon le sexe et l'âge de la RSG, enfants en milieu familial, Québec, 2003

	%	I. C.
Sexe		
Femmes	98,1	(94,4 – 99,6)
Hommes	1,9	(0,4 – 5,6)
Groupe d'âge		
Moins de 30 ans	6,8	(3,4 – 12,1)
30 à 34 ans	24,0	(17,4 – 31,5)
35 à 39 ans	22,9	(16,5 – 30,4)
40 à 44 ans	21,6	(15,4 – 29,0)
45 ans et plus	24,6	(18,0 – 32,3)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Au regard de la scolarité, on estime que la majorité des enfants (62 %) appartiennent à un groupe où la responsable détient un diplôme d'études primaires ou secondaires, à titre de plus haut diplôme obtenu, peu importe le domaine d'études (tableau 5.8). Dans environ trois cas sur dix (31 %) celle-ci a complété un diplôme de niveau collégial, soit dans la plupart des cas un Diplôme d'études collégiales (DEC) (21 %). On estime ainsi que pour 7 % seulement de la clientèle, la RSG possède un diplôme d'études universitaires. Par ailleurs, hormis les 45 heures de formation obligatoires, on constate que relativement peu de RSG ont une formation liée à l'emploi qu'elles occupent. En effet, comme on peut le voir au tableau 5.8, à peine 19 % environ des enfants évoluent dans un groupe où la RSG possède un diplôme relié directement à la garde, à l'éducation ou au développement de l'enfant. Par ailleurs, au chapitre de la formation continue, les données indiquent qu'environ 23 % des enfants fréquentent un service où la RSG a suivi moins de 6 heures de perfectionnement, au cours de la dernière année. Cette proportion est élevée car, selon la réglementation, les RSG doivent suivre au moins 6 heures de perfectionnement annuellement. Parmi les enfants dont la RSG respecte cette exigence (77 %), un pourcentage relativement important (34 % de l'ensemble des enfants) appartiennent à un service où celle-ci a suivi plus de 12 heures de ce type d'activités dans l'année précédente.

Tableau 5.8
Distribution des enfants selon la scolarité et la qualification de la RSG, enfants en milieu familial, Québec, 2003

	%	I. C.
Plus haut diplôme		
Diplôme de niveau primaire ou secondaire	61,8	(53,8 – 69,8)
Diplôme de niveau collégial	30,8	(23,2 – 38,4)
Attestation (AEC)	4,1	(1,5 – 8,8)
Certificat (CEC)	5,2	(2,2 – 10,3)
Diplôme (DEC)	21,4	(15,0 – 29,1)
Diplôme de niveau universitaire	7,4	(3,7 – 13,0)
Diplôme relié à la garde, à l'éducation ou au développement de l'enfant		
Oui	18,5	(12,7 – 25,6)
Non	81,5	(74,4 – 87,3)
Nombre d'heures de perfectionnement (12 derniers mois)		
Moins de 6 heures	23,4	(16,9 – 30,9)
6 à 12 heures	42,8	(34,9 – 50,7)
Plus de 12 heures	33,8	(26,2 – 41,3)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

L'examen des données présentées au tableau 5.9 révèle qu'environ 56 % des enfants en milieu familial peuvent compter sur une responsable ayant à son actif au moins 5 ans d'expérience, à titre de responsable de service de garde en milieu familial, alors que pour près de quatre enfants sur dix (39 %), la RSG a entre 2 et 4 années d'expérience à ce titre. Par conséquent, seule une faible proportion d'enfants (4,9 %) font partie d'un groupe ayant une responsable relativement peu expérimentée, c'est-à-dire ayant moins de 2 ans d'expérience. Toujours au chapitre de l'expérience, on estime qu'environ un cinquième des enfants (21 %) est sous la responsabilité d'une RSG qui a déjà occupé un poste d'éducatrice dans un service régi, soit en installation de CPE, soit en garderie.

Le tableau 5.9 présente aussi la distribution des enfants en milieu familial de CPE selon le revenu annuel brut que tire la RSG de son service de garde éducatif. Comme on peut le voir, environ le quart des enfants (24 %) fréquentent un service où la responsable déclare un revenu annuel brut tiré de cette source de 35 000 $ et plus, tandis qu'il est de moins de 20 000 $ dans environ 13 % des cas.

Tableau 5.9
Distribution des enfants selon le nombre d'années d'expérience et le revenu de la RSG, enfants en milieu familial, Québec, 2003

	%	I. C.
Nombre d'années d'expérience comme RSG		
Moins de 2 ans	4,9	(2,1 – 9,6)
2 à 4 ans	39,1	(31,3 – 46,8)
5 à 9 ans	33,5	(26,0 – 41,0)
10 ans et plus	22,5	(16,2 – 30,0)
Nombre d'années d'expérience dans un service de garde régi (sauf en milieu familial)		
Oui	20,8	(14,7 – 28,1)
Non	79,2	(71,9 – 85,3)
Revenu annuel brut tiré de la garde		
Moins de 20 000 $	13,1	(8,2 – 19,6)
20 000 $ à 29 999 $	35,5	(27,8 – 43,2)
30 000 $ à 34 999 $	26,9	(20,1 – 34,8)
35 000 $ et plus	24,4	(17,8 – 32,1)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

5.2.1.3 Caractéristiques de la coordonnatrice du volet milieu familial au CPE

Dans le même esprit que ce qui a été fait aux chapitres précédents, il s'avère pertinent de décrire les principales caractéristiques de la personne responsable de la gestion du volet milieu familial au CPE[24]. Il convient de signaler que le rôle de la coordonnatrice des services en milieu familial diffère de celui que jouent les gestionnaires en installation auprès des éducatrices. En fait, les coordonnatrices détiennent à la fois une responsabilité de gestion du volet milieu familial (ex. : gestion de la liste d'attente, reconnaissance des RSG), de contrôle de la qualité (ex. : visites de contrôle) et de soutien aux RSG (ex. : soutien pédagogique, activités de perfectionnement), ces dernières étant considérées comme des travailleuses autonomes.

Tout d'abord notons que la coordination de la garde en milieu familial est encore ici principalement une affaire de femmes. En effet, environ 95 % des enfants fréquentent un service soutenu par une personne de sexe féminin (tableau 5.10).

Tableau 5.10
Distribution des enfants selon le sexe et l'âge de la coordonnatrice de la garde en milieu familial au CPE, enfants en milieu familial, Québec, 2003

	%	I. C.
Sexe		
Femmes	94,5	(89,6 – 97,5)
Hommes	5,5	(2,5 – 10,4)
Groupe d'âge		
Moins de 30 ans	7,8	(4,1 – 13,3)
30 à 34 ans	15,4	(10,0 – 22,1)
35 à 39 ans	25,8	(19,0 – 33,4)
40 à 44 ans	19,3	(13,4 – 26,5)
45 ans et plus	31,7	(24,4 – 39,2)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Environ la moitié des enfants (51 %) ont une RSG bénéficiant du soutien d'une coordonnatrice âgée de 40 ans ou plus, alors que dans environ 8 % des cas cette dernière a moins de 30 ans.

Au chapitre de la scolarité des coordonnatrices, la grande majorité des enfants font partie d'un groupe où la RSG est appuyée par une personne ayant un Diplôme d'études collégiales (DEC) (33 %) ou un diplôme universitaire (55 %) à titre de plus haut diplôme obtenu, peu importe le domaine d'études (tableau 5.11). Par ailleurs, si la majorité des enfants font partie d'un groupe soutenu par une coordonnatrice possédant un diplôme relié à la garde (79 %), dans environ un cas sur cinq seulement (20 %), elle en détient un en administration ou en gestion. Notons enfin que pour près de 10 % des enfants en milieu familial, la coordonnatrice possède à la fois un diplôme relié à la garde et un diplôme en administration ou en gestion, alors que pour près de 11 % d'entre eux elle n'en possède aucun de ces deux catégories (données non présentées).

Tableau 5.11
Distribution des enfants selon la scolarité de la coordonnatrice de la garde en milieu familial au CPE, enfants en milieu familial, Québec, 2003

	%	I. C.
Plus haut diplôme		
Diplôme de niveau secondaire	3,4	(1,2 – 7,7)
Diplôme de niveau collégial	41,1	(33,3 – 49,0)
Attestation (AEC)	8,3	(4,4 – 13,9)
Diplôme (DEC)	32,8	(25,3 – 40,3)
Diplôme universitaire	55,5	(47,5 – 63,4)
Diplôme relié à la garde, à l'éducation ou au développement de l'enfant		
Oui	78,5	(71,2 – 84,7)
Non	21,5	(15,3 – 28,8)
Diplôme en administration ou en gestion		
Oui	20,5	(14,4 – 27,8)
Non	79,5	(72,3 – 85,6)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Concernant l'expérience de la coordonnatrice du volet milieu familial au CPE, il est estimé qu'environ le tiers des enfants (35 %) fréquentent un service soutenu par une coordonnatrice qui cumule au moins 5 années d'expérience à titre de gestionnaire dans le CPE actuel alors que dans 23 % des cas, celle-ci en possède moins de 2 (tableau 5.12). En ce qui concerne le nombre d'années d'expérience acquises en service régi, près de la moitié (48 %) des enfants en milieu familial font partie d'un groupe appuyé par une coordonnatrice ayant 5 ans ou plus d'expérience à ce titre. Enfin, il est pertinent de signaler qu'autour de sept enfants sur dix en milieu familial (72 %) fréquentent un service dont la responsable au CPE détient une expérience, à titre d'éducatrice auprès d'enfants de 5 ans ou moins, dans un CPE ou une garderie.

À l'égard des conditions salariales, près des deux tiers des enfants (65 %) fréquentent un milieu familial coordonné par une personne dont le salaire annuel brut est de 35 000 $ ou plus, alors que dans environ 13 % des cas, il est de moins de 30 000 $.

Tableau 5.12
Distribution des enfants selon le nombre d'années d'expérience et le salaire de la coordonnatrice de la garde en milieu familial au CPE, enfants en milieu familial, Québec, 2003

	%	I. C.
Nombre d'années d'expérience comme gestionnaire dans le CPE actuel		
Moins de 2 ans	22,7	(16,4 – 30,2)
2 à 4 ans	42,0	(34,1 – 49,8)
5 à 9 ans	17,6	(11,9 – 24,6)
10 ans et plus	17,7	(12,0 – 24,7)
Nombre d'années d'expérience comme gestionnaire en service régi		
Moins de 2 ans	19,2	(13,3 – 26,4)
2 à 4 ans	33,2	(25,7 – 40,7)
5 à 9 ans	25,9	(19,1 – 33,6)
10 ans et plus	21,7	(15,5 – 29,1)
Expérience comme éducatrice dans un CPE ou une garderie		
Oui	72,2	(64,3 – 79,1)
Non	27,8	(20,9 – 35,7)
Salaire annuel brut		
Moins de 30 000 $	13,1	(8,2 – 19,5)
30 000 $ à 34 999 $	22,2	(15,9 – 29,6)
35 000 $ à 39 999 $	22,2	(15,9 – 29,6)
40 000 $ à 44 999 $	21,7	(15,4 – 29,0)
45 000 $ et plus	20,9	(14,7 – 28,2)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

5.2.1.4 Caractéristiques du volet milieu familial du CPE[25]

Quatre variables ont été retenues pour décrire les principales caractéristiques du volet milieu familial, c'est-à-dire l'ensemble des services en milieu familial coordonnés par un même CPE. Il s'agit du nombre d'années d'existence de ce volet, du nombre de places attribuées au CPE, du nombre total de RSG et du nombre de nouvelles RSG reconnues au cours des 12 derniers mois.

Les données révèlent d'abord qu'environ la moitié des enfants en milieu familial (54 %) fréquentent un service appartenant à un volet ayant moins de 5 ans d'existence[26] (tableau 5.13). À l'opposé, environ un enfant sur six (17 %) en fréquente un existant depuis au moins 15 ans.

En ce qui concerne la taille du volet milieu familial du CPE, le tableau 5.13 montre qu'environ la moitié des enfants fréquentent un service (50 %) faisant partie d'un volet offrant moins de 150 places. Dans environ 17 % des cas, celui-ci offre le nombre maximum de places autorisé par la réglementation, soit 250 places.

Parallèlement, on estime que dans environ la moitié des cas, le volet regroupe moins de 20 RSG, tandis que 15 % des enfants font partie d'un CPE où il y en a au moins 40. Enfin, on constate que dans seulement 18 % des cas, aucune nouvelle RSG n'a été reconnue au cours des 12 derniers mois, alors que dans près de 22 % des cas, ce sont au moins 5 nouvelles RSG qui ont été accréditées durant cette période.

Tableau 5.13
Distribution des enfants selon certaines caractéristiques du volet en milieu familial, enfants en milieu familial, Québec, 2003

	%	I. C.
Nombre d'années d'existence		
Moins de 2 ½ ans	15,8	(10,5 – 22,6)
2 ½ à 4 ans	38,0	(30,3 – 45,8)
5 à 14 ans	29,5	(22,5 – 37,5)
15 ans et plus	16,6	(11,1 – 23,4)
Nombre de places en milieu familial		
Moins de 100 places	27,7	(20,8 – 35,5)
100 à 149 places	22,3	(16,0 – 29,7)
150 à 199 places	20,7	(14,6 – 28,0)
200 à 249 places	12,2	(7,5 – 18,5)
250 places	17,1	(11,5 – 24,0)
Nombre de RSG		
Moins de 10 RSG	14,3	(9,1 – 21,0)
10 à 19 RSG	36,1	(28,3 – 43,9)
20 à 29 RSG	11,8	(7,1 – 18,1)
30 à 39 RSG	23,2	(16,7 – 30,9)
40 RSG et plus	14,6	(9,4 – 21,4)
Nombre de nouvelles RSG (au cours des 12 derniers mois)		
Aucune	17,8	(12,1 – 24,8)
1 à 4 RSG	60,2	(52,4 – 67,9)
5 RSG ou plus	22,1	(15,8 – 29,5)

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Fichier CAFE*, mis à jour le 20 février 2003.
MESSF, *Rapports d'activités 2002-2003 des CPE*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des CPE 2002-2003*.

5.2.1.5 Caractéristiques du milieu environnant

Dans l'ensemble, selon le regroupement de régions retenu, les données de l'enquête révèlent que les enfants fréquentant un service en milieu familial sont distribués assez également sur le territoire québécois. En fait, si on prend en compte l'imprécision rattachée à chacune des estimations fournies au tableau 5.14, on constate une différence significative dans la part d'enfants par regroupement de régions seulement entre l'Ouest du Québec et la Montérégie (8 % c. 19 %).

Malgré cette répartition, on note que c'est dans les grands centres urbains (RMR)[27] que se concentre environ les deux tiers de cette clientèle (68 %), tandis qu'environ 15 % et 17 % respectivement des enfants sont accueillis dans une résidence localisée dans un centre urbain intermédiaire (AR)[28] ou encore dans une autre région. De façon plus précise, les données révèlent que la RMR de Montréal regroupe à elle seule environ 43 % des enfants fréquentant ce type de services (données non présentées).

Tableau 5.14
Distribution des enfants selon la localisation du service de garde en milieu familial, Québec, 2003

	%	I. C.
Regroupement de régions administratives		
Est (Gaspésie, Bas-Saint-Laurent, Côte-Nord, Saguenay)	11,8	(7,1 – 17,9)
Centre-Est (Capitale-Nationale, Chaudière-Appalaches)	16,5	(11,0 – 23,4)
Centre-Ouest (Mauricie, Centre-du-Québec, Estrie)	13,4	(8,4 – 19,8)
Montérégie	19,0	(13,1 – 26,1)
Montréal	13,1	(8,2 – 19,5)
Nord-de-Montréal (Laval, Laurentides, Lanaudière)	18,6	(12,8 – 25,7)
Ouest (Outaouais, Abitibi-Témiscamingue)	7,6	(3,9 – 13,0)
Unités statistiques		
Grandes régions urbaines (RMR)	67,5	(60,1 – 75,0)
Centres urbains intermédiaires (AR)	15,1	(9,8 – 21,8)
Autres régions	17,4	(11,7 – 24,3)

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques* 2003.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

De façon à compléter le portrait des services de garde éducatifs en milieu familial, il s'avère pertinent de présenter certaines caractéristiques sociodémographiques de la population du secteur où est localisée la résidence de la RSG[29]. Pour ce faire, divers indicateurs construits à partir des données du recensement canadien de 2001 ont été retenus, soit le taux d'activité de la population de 15 ans et plus, le revenu médian des familles, la proportion d'unités familiales à faible revenu et la proportion de la population née hors Québec, soit ailleurs au Canada ou dans un autre pays.

Les résultats présentés au tableau 5.15 montrent que près de 43 % des enfants concernés fréquentent un service situé dans un secteur où le taux d'activité de la population de 15 ans et plus[30] est de 70 % ou plus, soit plus élevé que la moyenne provinciale (64 %)[31]. À l'opposé, environ un enfant sur dix seulement (11 %) fréquente un service de garde éducatif situé dans un secteur où moins de 55 % de la population de 15 ans et plus est active sur le marché de l'emploi.

Sur le plan du revenu familial, on évalue que parmi les enfants en milieu familial, près de quatre sur dix (37 %) sont accueillis dans une résidence située dans un secteur où le revenu médian des familles est de 60 000 $ ou plus, tandis qu'ils sont près d'un sur cinq (19 %) à fréquenter un service localisé dans un secteur où ce dernier est inférieur à 40 000 $. Parallèlement, on constate que près de 16 % des enfants sont accueillis dans une résidence comptant dans son environnement immédiat 25 % ou plus d'unités familiales à faible revenu[32].

Tableau 5.15
Distribution des enfants selon certaines caractéristiques du milieu environnant du service de garde[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003

	%	I. C.
Taux d'activité (population de 15 ans et plus)		
Moins de 55 %	10,7	(6,3 – 17,8)
55 % à 69 %	46,4	(38,5 – 54,4)
70 % et plus	42,8	(35,0 – 50,7)
Revenu médian des familles (2000)		
Moins de 40 000 $	19,1	(13,3 – 26,3)
40 000 $ à 59 999 $	43,8	(35,9 – 51,7)
60 000 $ et plus	37,1	(29,4 – 44,8)
Proportion des unités familiales à faible revenu (2000)		
Moins de 10 %	50,7	(42,8 – 58,7)
10 à 24 %	33,7	(26,2 – 41,3)
25 % et plus	15,5	(10,2 – 22,3)
Proportion de la population née hors Québec		
Moins de 10 %	81,5	(74,4 – 87,3)
10 % à 24 %	12,9	(8,0 – 19,3)
25 % et plus	5,6	(2,5 – 10,5)

1. Correspond à une aire de diffusion (AD) telle que définie par Statistique Canada.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Recensement du Canada 2001*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Bien qu'imprécises, les données sur la proportion de la population née hors Québec constituent en quelque sorte un indicateur de la diversité socioculturelle pouvant être présente dans les milieux. À cet égard, les données recueillies montrent qu'autour de huit enfants sur dix (82 %) évoluent dans un service de garde éducatif situé dans un secteur où moins de 10 % de la population est née hors Québec, tandis qu'à peine 6 % des enfants en fréquentent un situé dans un milieu où cette situation est le fait d'au moins le quart de la population.

5.2.2 Les facteurs associés à la qualité éducative

Cette partie vise à déterminer les facteurs associés à la qualité des services de garde éducatifs en milieu familial. Aux fins des analyses, ont été retenues les variables présentées dans la section précédente de même que diverses caractéristiques jugées pertinentes pour lesquelles des données ont été recueillies dans le cadre de l'enquête *Grandir en qualité 2003*, comme la participation de la RSG à des rencontres avec ses pairs ou encore son niveau de satisfaction au travail. Les résultats sont présentés selon qu'ils concernent le groupe dont fait partie l'enfant et la responsable du service de garde en milieu familial (RSG) d'abord. On se penche ensuite sur les caractéristiques de la personne qui coordonne l'ensemble de ces services au CPE[33], sur celles relatives au volet milieu familial auquel appartient le service et à l'environnement géographique du service de garde éducatif[34]. Les facteurs associés à la qualité d'ensemble sont présentés de même que ceux liés à la qualité des quatre dimensions retenues dans l'enquête *Grandir en qualité 2003*, à savoir, la structuration des lieux, la structuration et la variation des types d'activités, l'interaction de la RSG avec les enfants et l'interaction entre la RSG et les parents.

Pour mener cette analyse, rappelons qu'une variable comportant deux catégories a été construite à partir des scores obtenus à chacune des dimensions. L'une

comprend les enfants fréquentant des services en milieu familial affichant des scores se situant dans le tercile inférieur de l'échelle de qualité, et l'autre, dans les deux terciles supérieurs. Le tableau 5.16 présente les seuils délimitant les deux catégories des variables ainsi définies pour la qualité d'ensemble et pour chacune des quatre dimensions. Ainsi qu'indiqué, pour toutes les dimensions, ce seuil est égal ou supérieur au seuil minimal de 2,50, ce qui devrait permettre de capter les facteurs associés à un niveau de qualité éducative jugé à tout le moins satisfaisant selon les principes du programme éducatif. Pour connaître la correspondance entre ces deux catégories et les six niveaux de l'indice de qualité retenus jusqu'à maintenant, on peut consulter les figures 5.1 à 5.5.

Tableau 5.16
Seuils des catégories de l'indice de qualité utilisées pour les analyses bivariées selon les dimensions, enfants en milieu familial, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
Ensemble de l'échelle	[1,66 à 2,62]	[2,63 à 3,58]
Dimension 1 : La structuration des lieux	[1,87 à 2,49]	[2,50 à 3,66]
Dimension 2 : La structuration et la variation des types d'activités	[1,53 à 2,63]	[2,64 à 3,50]
Dimension 3 : L'interaction de la RSG avec les enfants	[1,45 à 2,65]	[2,66 à 3,70]
Dimension 4 : L'interaction de la RSG avec les parents	[1,86 à 2,57]	[2,71 à 4,00]

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Comme pour les autres types de services, une analyse bivariée des facteurs associés à la qualité des services de garde en milieu familial est d'abord menée à l'aide du test du khi-carré. Seuls les résultats significatifs au seuil de 0,05 sont présentés sous forme de tableaux, tandis que les variables associées à la qualité des services au seuil de 0,10 sont évoquées dans le texte afin d'attirer l'attention sur certaines tendances. Comme plusieurs des caractéristiques examinées sont liées entre elles, une analyse multivariée est ensuite conduite pour la qualité d'ensemble afin de mieux départager leur rôle respectif. Peu importe le type d'analyse menée, on se doit de garder en tête que la nature transversale de l'enquête empêche d'établir tout lien de causalité entre les variables de croisement et le niveau de qualité des services de garde éducatifs offerts en milieu familial.

5.2.2.1 Facteurs associés à la qualité d'ensemble

Caractéristiques du groupe et de la RSG

Selon les données de l'enquête *Grandir en qualité 2003*, la qualité d'ensemble des services éducatifs offerts en milieu familial n'est associée ni à la taille du groupe auquel appartient l'enfant ni à l'écart d'âge séparant le cadet de l'aîné du groupe. La présence de poupons dans le groupe ou encore le fait que le nombre d'enfants par adulte soit inférieur plutôt qu'égal au nombre maximum permis, sans égard à l'âge[35], ne semblent pas non plus y être liés.

Quelques caractéristiques de la RSG y sont par contre associées. Par exemple, les enfants en milieu familial de CPE bénéficient de services de garde éducatifs de meilleure qualité lorsque la responsable de leur groupe a suivi plus de 12 heures d'activités de perfectionnement, dans l'année qui a précédé l'enquête, soit un nombre plus de deux fois supérieur à celui exigé par le *Règlement sur les CPE*[36] (tableau 5.17). À l'inverse, on observe une relation négative entre le niveau de qualité et le nombre de visites de contrôle (visites surprises) que la RSG déclare avoir reçu du CPE, dans les 12 mois précédant l'enquête. Ainsi, les enfants fréquentant des services ayant reçu un nombre de visites équivalent ou supérieur à ce qui est prévu dans la réglementation (entre 4 et 12) bénéficieraient plus souvent de services de qualité moindre, que ceux appartenant à un service où il y en a eu entre une et 3 (41 % c. 20 %). Peut-être faut-il voir là un suivi moins étroit des milieux où le niveau de qualité a été évalué

Tableau 5.17
Caractéristiques de la RSG associées à la qualité d'ensemble[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Nombre d'heures de perfectionnement **(12 derniers mois)**[2]		
12 heures ou moins	40,2	59,8
Plus de 12 heures	20,1	79,9
Nombre de visites de contrôle reçues du CPE (12 derniers mois)		
1 à 3 visites	20,3	79,7
4 à 12 visites	41,4	58,6
Degré de satisfaction face au travail		
Très satisfaite	25,6	74,4
Satisfaite, insatisfaite ou très insatisfaite	44,8	55,2

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.
2. Excluant celles comprises dans les 45 heures prévues à l'article 45 du *Règlement sur les CPE*.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

favorablement lors des premières visites[37]. À ces facteurs associés de façon significative au niveau de qualité observé dans ce type de services, s'ajoute le niveau de satisfaction au travail. En effet, on observe une meilleure qualité éducative dans les milieux où la RSG exprime un niveau de satisfaction très élevé vis-à-vis de son travail, cette situation étant le fait d'environ 61 % des RSG (données non présentées).

Enfin, soulignons une tendance à la prestation de services dont la qualité d'ensemble est supérieure, lorsque la RSG a participé à au moins 5 rencontres formelles avec d'autres responsables de service de garde éducatif en milieu familial, dans les 12 mois précédant l'enquête ($p < 0,10$; données non présentées).

Caractéristiques de la coordonnatrice, du volet milieu familial et du milieu environnant

Parmi les variables concernant moins directement le milieu fréquenté par l'enfant, deux caractéristiques de la coordonnatrice des services de garde éducatifs en milieu familial au CPE se révèlent associées à la qualité d'ensemble de ce type de services. Les données de l'enquête *Grandir en qualité 2003* révèlent d'abord que la qualité d'ensemble est meilleure lorsque la coordonnatrice a déjà occupé un poste d'éducatrice auprès d'enfants de 5 ans ou moins, dans une installation de CPE ou une garderie[38], de même que lorsqu'elle consacre tout son temps, plutôt qu'une partie seulement de ses heures de travail, à la coordination (tableau 5.18). Soulignons par ailleurs une tendance à la prestation de services de garde éducatifs de meilleure qualité, lorsque la coordonnatrice se dit très satisfaite de son travail ($p < 0,10$; données non présentées).

Aucune des caractéristiques relatives au volet milieu familial du CPE (ex. : nombre d'années d'existence, nombre de RSG) ou à la population du secteur desservi (ex. : fréquence d'unités familiales à faible revenu, proportion de résidents nés hors Québec) ne ressorte par ailleurs comme étant liée au niveau de qualité d'ensemble des services de garde en milieu familial.

Tableau 5.18
Caractéristiques de la coordonnatrice associées à la qualité d'ensemble[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Expérience comme éducatrice dans un CPE ou une garderie		
Oui	26,7	73,3
Non	50,0	50,0
Proportion des heures de travail consacrées à la coordination du volet milieu familial		
Moins de 100 %	37,3	62,7
100 %	19,1	80,9

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

5.2.2.2 Facteurs associés à la qualité de la structuration des lieux

Caractéristiques du groupe et de la RSG

Les données du tableau 5.19 révèlent que seules deux variables concernant la RSG sont associées de façon significative à la qualité de la structuration des lieux en milieu familial de CPE : son niveau de scolarité et le nombre d'heures d'activités de perfectionnement auxquelles elle a participé dans l'année qui a précédé l'enquête. Plus précisément, les enfants fréquentant des services où la RSG possède un diplôme d'études postsecondaires, tous domaines confondus, de même que ceux où la RSG a participé à plus de 12 heures d'activités de perfectionnement, dans l'année précédant l'enquête, sont plus susceptibles de fréquenter des lieux aménagés et structurés d'une façon satisfaisante selon les principes du programme éducatif (scores variant entre 2,50 et 3,66; tableau 5.16).

Par ailleurs, notons que la qualité de la structuration des lieux tend à être meilleure lorsque la RSG perçoit comme étant peu utile le soutien pedagogique reçu du CPE, peut-être parce que le besoin d'un tel soutien est moins manifeste dans les services où les lieux sont déjà aménagés de façon satisfaisante ($p < 0,10$; données non présentées).

Tableau 5.19
Caractéristiques de la RSG associées à la qualité de la structuration des lieux[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Plus haut diplôme		
Diplôme de niveau primaire ou secondaire	39,0	61,0
Diplôme de niveau postsecondaire	19,4	80,6
Nombre d'heures de perfectionnement (12 derniers mois)[2]		
12 heures ou moins	38,2	61,8
Plus de 12 heures	19,2	80,8

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.
2. Excluant celles comprises dans les 45 heures prévues à l'article 45 du *Règlement sur les CPE*.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Caractéristiques de la coordonnatrice, du volet milieu familial et du milieu environnant

Comme pour la qualité d'ensemble, le fait pour la coordonnatrice d'avoir déjà occupé un poste d'éducatrice, auprès de jeunes enfants dans un CPE ou une garderie, est associé de façon positive à la qualité de la structuration des lieux en milieu familial de CPE (tableau 5.20). De plus, cette dimension tend à faire l'objet d'une évaluation plus favorable, dans les services coordonnés par une personne recevant un salaire annuel brut moins élevé (moins de 30 000 $ plutôt que 30 000 $ ou plus) ($p < 0,10$; données non présentées), une caractéristique étroitement liée à l'expérience.

Du côté des caractéristiques du volet milieu familial du CPE, on note que la structuration des lieux atteint moins souvent un niveau de qualité satisfaisant, lorsque des réunions avec les parents ont été organisées par le CPE dans l'année qui a précédé l'enquête, peut-être en réponse à certaines lacunes observées dans les milieux (tableau 5.20). En effet, comme aucun lien n'a été détecté avec le nombre d'années d'existence du volet milieu familial, on peut plus difficilement invoquer que cela tient au fait que le volet familial est en développement.

Tableau 5.20
Caractéristiques de la coordonnatrice et du volet milieu familial associées à la qualité de la structuration des lieux[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
A) Caractéristique de la coordonnatrice		
Expérience comme éducatrice dans un CPE ou une garderie		
Oui	23,4	76,6
Non	52,9	47,1
B) Caractéristique du volet milieu familial		
Organisation de réunions avec les parents (12 derniers mois)		
Oui	42,6	57,4
Non	25,1	74,9

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

5.2.2.3 Facteurs associés à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités

Caractéristiques du groupe et de la RSG

À la lumière des données de l'enquête, la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités en milieu familial ne s'avère pas, encore ici, liée de façon significative aux caractéristiques du groupe d'enfants. Fait à noter, cette dimension tend toutefois à faire l'objet d'une évaluation plus favorable, lorsque le rapport enfants/adulte, sans égard à l'âge, est égal plutôt qu'inférieur à la limite permise ($p < 0,10$; données non présentées).

En ce qui a trait au profil des RSG, seules deux variables ressortent comme y étant associées. On observe d'abord que les enfants bénéficient de meilleurs services à cet égard, lorsque la RSG est d'âge moyen (35-44 ans) plutôt qu'âgée de 45 ans ou plus (tableau 5.21). Les enfants bénéficient aussi d'activités mieux structurées et davantage variées, lorsque la responsable de leur groupe a participé à au moins 5 rencontres de travail formelles avec d'autres responsables de service de garde éducatif, dans l'année qui a précédé l'enquête. En effet, lorsque c'est le cas, 78 % environ des enfants fréquentent des milieux familiaux se situant dans les terciles supérieurs de l'échelle de qualité, pour cette dimension, par comparaison avec environ six enfants sur dix (61 %) lorsque ces rencontres sont moins fréquentes.

Tableau 5.21
Caractéristiques de la RSG associées à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Groupe d'âge		
Moins de 35 ans	31,2	68,8
35 à 44 ans	19,4	80,6
45 ans et plus	48,6	51,4
Nombre de rencontres formelles avec d'autres RSG (12 derniers mois)		
Moins de 5 rencontres	39,1	60,9
5 rencontres ou plus	22,1	77,9

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Caractéristiques de la coordonnatrice, du volet milieu familial et du milieu environnant

De toutes les dimensions des services de garde en milieu familial, la structuration et la variation des types d'activités est celle pour laquelle le plus grand nombre de caractéristiques extérieures au milieu de garde proprement dit interviennent, directement ou non.

On observe d'abord que cette dimension est plus susceptible d'être évaluée positivement lorsque la personne désignée comme coordonnatrice des services en milieu familial au CPE a déjà occupé un poste d'éducatrice auprès d'enfants de moins de 5 ans ou consacre tout son temps, plutôt qu'une partie seulement de ses heures de travail, à la coordination du volet milieu familial (tableau 5.22). Dans cette veine, le fait pour celle-ci d'avoir travaillé en moyenne à plein temps (plus de 32 heures), plutôt qu'à temps partiel, à titre de coordonnatrice, au cours des quatre dernières semaines, tend à être associé à une meilleure qualité des services en milieu familial sur le plan de la structuration et de la variation des types d'activités offertes ($p < 0,10$; données non présentées).

Tableau 5.22
Caractéristiques de la coordonnatrice associées à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Expérience comme éducatrice dans un CPE ou une garderie		
Oui	22,4	77,6
Non	50,9	49,1
Proportion des heures de travail consacrées à la coordination du volet milieu familial		
Moins de 100 %	34,8	65,2
100%	14,8	85,2

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Soulignons également une tendance à une évaluation plus favorable de cette dimension lorsque la coordonnatrice possède un diplôme relié à la garde ou lorsqu'elle a moins de 2 ans d'expérience à titre de gestionnaire d'un service régi ($p < 0,10$; données non présentées).

En ce qui a trait aux caractéristiques du volet milieu familial du CPE, on note une meilleure structuration et variation des types d'activités dans les milieux affiliés à un CPE n'ayant pas reconnu de nouvelles RSG, au cours de l'année qui a précédé l'enquête, peut-être parce que des énergies n'ont pas été canalisées dans la mise sur pied de nouveaux services (tableau 5.23). Il serait difficile en effet d'y voir là une situation réservée aux volets ayant atteint un stade plus avancé de développement, puisque les données indiquent que les services appartenant à des volets plus récemment implantés, c'est-à-dire existant depuis moins longtemps (moins de 2 ½ ans), ont plutôt tendance à faire meilleure figure à ce chapitre ($p < 0,10$; données non présentées).

Enfin, au regard du milieu environnant, on observe que la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités auxquelles participent les enfants est relativement moins bonne, dans les services localisés dans des secteurs où 10 % ou plus de la population est née hors Québec. Ainsi, environ un enfant sur deux (49 %), fréquentant des services de garde en milieu familial situés dans un secteur comptant une telle proportion de résidents nés à l'extérieur du Québec, est concernée par un niveau de qualité moindre en matière de structuration et de variation des types d'activités, alors que cette situation est le fait d'environ le quart seulement (26 %) des autres enfants (tableau 5.23). Soulignons par ailleurs une tendance à la prestation de services de moindre qualité pour les enfants fréquentant des services situés sur l'île de Montréal, plutôt qu'ailleurs au Québec ($p < 0,10$; données non présentées).

Tableau 5.23
Caractéristiques du volet milieu familial et du milieu environnant associées à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
A) Caractéristique du volet milieu familial		
Intégration de nouvelles RSG (12 derniers mois)		
Oui	34,3	65,7
Non	12,1	87,9
B) Caractéristique du milieu environnant du service de garde éducatif		
Proportion de la population née hors Québec		
Moins de 10 %	26,1	73,9
10 % ou plus	49,0	51,0

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Recensement du Canada 2001*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

5.2.2.4 Facteurs associés à la qualité de l'interaction de la RSG avec les enfants

Avec des scores compris entre 1,45 et 2,65, le tercile inférieur de cette dimension correspond à des services dont le niveau de qualité est assez étendu (tableau 5.16). Ce résultat pourrait expliquer que relativement peu de variables permettent de distinguer les enfants selon la qualité de l'interaction qu'ils ont avec la responsable de leur groupe.

Caractéristiques du groupe et de la RSG

À la lumière des données de l'enquête *Grandir en qualité 2003*, la qualité de l'interaction de la RSG avec les enfants ne semble pas associée aux caractéristiques du groupe dont elle a la charge. En ce qui a trait aux caractéristiques de la RSG comme telle, on note que le nombre de rencontres de travail formelles avec d'autres RSG, le nombre de visites de contrôle ou encore le niveau de satisfaction au travail interviennent directement ou non ici. Ainsi, comme l'indiquent les résultats du tableau 5.24, comparativement aux autres enfants, ceux dont la RSG a eu au moins 5 rencontres formelles avec ses homologues, dans l'année qui a précédé l'enquête, bénéficient d'une meilleure interaction avec la responsable de leur groupe. Outre cette variable, on note une tendance à une meilleure interaction entre les enfants et la RSG, lorsque celle-ci a discuté de travail avec d'autres responsables de service de garde en milieu familial, sur une base informelle durant cette même période ($p < 0,10$; données non présentées).

En ce qui concerne le nombre de visites surprises, comme pour la qualité d'ensemble, un plus grand nombre de visites de contrôle du CPE s'avère associé à un niveau de qualité moindre. Ainsi, 43 % des enfants fréquentant des services ayant reçu entre 4 et 12 visites de contrôle durant l'année se situent dans le tercile inférieur de l'échelle de qualité, pour cette dimension, alors que cette proportion est d'environ 17 % pour les enfants évoluant dans des milieux ayant reçu moins de 4 visites durant l'année (tableau 5.24). À l'inverse, on observe un niveau de qualité relativement plus élevé dans les milieux de garde où la RSG se dit très satisfaite de son travail.

Tableau 5.24
Caractéristiques de la RSG associées à la qualité de l'interaction de la RSG avec les enfants[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Nombre de rencontres formelles avec d'autres RSG (12 derniers mois)		
Moins de 5 rencontres	42,8	57,2
5 rencontres ou plus	23,9	76,1
Nombre de visites de contrôle reçues du CPE (12 derniers mois)		
1 à 3 visites	16,6	83,4
4 à 12 visites	43,4	56,6
Degré de satisfaction face au travail		
Très satisfaite	24,4	75,6
Satisfaite, insatisfaite ou très insatisfaite	46,2	53,8

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Caractéristiques de la coordonnatrice, du volet milieu familial et du milieu environnant

Quant aux variables relatives à la coordonnatrice du volet milieu familial du CPE, seule l'expérience antérieure à titre d'éducatrice est associée de façon significative à la qualité de l'interaction entre la RSG et les enfants. Ainsi, encore ici, les services éducatifs sont de meilleure qualité, dans les milieux familiaux coordonnés par une personne ayant déjà occupé un poste d'éducatrice, dans une installation de CPE ou dans une garderie (tableau 5.25). La qualité de la relation entre la RSG et les enfants tend également à être meilleure, dans les services coordonnés par une personne consacrant tout son temps à cette tâche ($p < 0,10$; données non présentées). Aucune association significative non plus que de tendance n'a par contre été décelée entre la qualité de l'interaction RSG-enfants et les caractéristiques du volet milieu familial auquel appartient le service (ex. : nombre d'années d'existence du volet, nombre de places, etc.). Un constat similaire ressort de l'examen des caractéristiques de l'environnement géographique du domicile accueillant les enfants.

Tableau 5.25
Caractéristique de la coordonnatrice associée à la qualité de l'interaction de la RSG avec les enfants[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Expérience comme éducatrice dans un CPE ou une garderie		
Oui	27,0	73,0
Non	48,9	51,1

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

5.2.2.5 Facteurs associés à l'interaction de la RSG avec les parents

Caractéristiques du groupe et de la RSG

Une fois de plus, aucune relation n'a été détectée entre la qualité de l'interaction entre la RSG et les parents et les caractéristiques du groupe auquel appartient l'enfant. Par contre, on note une relation positive entre le niveau de qualité à cet égard et le fait que des enfants âgés de 5 ans ou moins habitent avec la RSG[39], ceux-ci pouvant faire partie ou non du groupe dont elle a la charge (tableau 5.26). Le fait pour la RSG d'avoir une assistante est également associé à une meilleure relation avec les parents, cela lui permettant peut-être de dégager davantage de temps pour communiquer avec eux. L'évaluation de cette dimension est également plus favorable, lorsque la RSG a participé à des activités d'une association professionnelle ou d'un regroupement de services de garde éducatifs, au cours des 12 derniers mois, et lorsqu'elle se déclare très satisfaite face à son travail. Bien qu'on ne puisse déterminer le sens de la relation, un bon réseau de soutien informel pourrait par ailleurs être bénéfique, puisque la relation que la RSG entretient avec les parents fait l'objet d'une meilleure évaluation, lorsque la RSG a participé à des rencontres informelles avec ses homologues, au moins 5 fois durant l'année précédant l'enquête (tableau 5.26).

Outre ces caractéristiques, on observe que, comparativement aux autres, les RSG âgées de moins de 35 ans ont tendance à entretenir de meilleures relations avec les parents des enfants dont elles ont la charge ($p < 0,10$; données non présentées). Ce résultat pourrait tenir en partie au fait que ces RSG sont nettement plus susceptibles que les autres d'avoir des enfants de 5 ans ou moins habitant avec elles (63 % c. 11 %) ($p < 0,001$; données non présentées).

Tableau 5.26
Caractéristiques de la RSG associées à la qualité de l'interaction de la RSG avec les parents[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Présence d'au moins un enfant de 5 ans ou moins dans le ménage		
Oui	12,5	87,5
Non	28,9	71,1
Présence d'une assistante		
Oui	10,3	89,7
Non	30,5	69,5
Participation à des activités d'une association professionnelle ou d'un regroupement de services de garde éducatifs (12 derniers mois)		
Oui	13,5	86,5
Non	29,1	70,9
Nombre de rencontres informelles avec d'autres RSG (12 derniers mois)		
Moins de 5 rencontres	34,6	65,4
5 rencontres ou plus	17,4	82,6
Degré de satisfaction face au travail		
Très satisfaite	15,9	84,1
Satisfaite, insatisfaite ou très insatisfaite	37,6	62,4

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Caractéristiques de la coordonnatrice, du volet milieu familial et du milieu environnant

Comme pour les autres dimensions examinées, peu de caractéristiques décrivant le profil des coordonnatrices des services de garde en milieu familial se révèlent associées de façon significative à l'interaction entre la RSG et les parents. On observe qu'une expérience plus limitée de la coordonnatrice en tant que gestionnaire semble y être associée favorablement. En effet, lorsque la coordonnatrice au CPE possède moins de 2 ans d'expérience dans un service régi, les RSG entretiennent de meilleures relations avec les parents (tableau 5.27). En outre, dans le sens de ce qui a été observé pour la qualité d'ensemble et les trois dimensions déjà examinées, l'expérience antérieure acquise comme éducatrice par les coordonnatrices s'avère liée au niveau de qualité des services offerts en milieu familial. Par ailleurs, bien que ces résultats ne soient pas significatifs au seuil de 0,05, on note une meilleure interaction entre la RSG et les parents, lorsque la coordonnatrice possède un diplôme relié à la garde ou est âgée de moins de 40 ans, cette dernière caractéristique étant plus souvent le fait des coordonnatrices plus récemment en poste ($p < 0,10$; données non présentées). À la lumière de ce dernier résultat, on pourrait alors penser que l'association positive, observée entre le niveau de qualité et l'expérience plus limitée des coordonnatrices, découlerait en partie de l'expérience plus récente acquise par certaines d'entre elles comme éducatrice. Les données ne permettent cependant pas d'étayer cette hypothèse.

Tableau 5.27
Caractéristiques de la coordonnatrice associées à la qualité de l'interaction de la RSG avec les parents[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Nombre d'années d'expérience comme gestionnaire en service régi		
Moins de 2 ans	9,6	90,4
2 ans ou plus	27,9	72,1
Expérience comme éducatrice dans un CPE ou une garderie		
Oui	18,6	81,4
Non	39,3	60,7

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

L'examen des caractéristiques relatives au volet milieu familial du CPE révèle, de son côté, que la relation que la RSG entretient avec les parents est évaluée plus favorablement, lorsque le service fait partie d'un CPE comptant moins de 30 RSG (tableau 5.28).

En ce qui a trait au milieu environnant, la qualité de l'interaction RSG-parents ne semble pas liée aux caractéristiques sociodémographiques de la population du secteur où est localisé le service. Ainsi, ni le fait que les services sont situés sur l'île de Montréal ou ailleurs au Québec ni le taux d'activité, la proportion d'unités familiales à faible revenu ou encore la proportion de résidents nés hors Québec ne semblent intervenir de façon directe ou indirecte ici.

5.2.2.6 Analyse multivariée des facteurs associés à la qualité d'ensemble

Selon les données de l'enquête *Grandir en qualité 2003* présentées précédemment, plusieurs caractéristiques de l'environnement éducatif sont associées à la qualité des services offerts aux enfants en milieu familial de CPE. L'analyse bivariée ne permet toutefois pas de relever lesquelles sont les plus déterminantes dans l'atteinte d'un certain niveau de qualité éducative. Pour départager le rôle de différents facteurs ou caractéristiques en ce qui a trait à la qualité de l'expérience vécue par les enfants en milieu familial, il est nécessaire d'avoir recours à une méthode d'analyse permettant la prise en compte simultanée de plusieurs variables, comme la régression logistique. À l'instar des études menées sur le sujet, on cherchera ici à cerner uniquement les principaux facteurs associés à la qualité

Tableau 5.28
Caractéristique du volet milieu familial associée à la qualité de l'interaction de la RSG avec les parents[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Nombre de RSG		
Moins de 30 RSG	17,9	82,1
30 RSG ou plus	34,5	65,5

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports d'activités 2002-2003 des CPE*.

d'ensemble des services de garde éducatifs en milieu familial de CPE. Pour déterminer les facteurs clés au regard d'une dimension particulière de ce type de services, des analyses additionnelles seront requises.

Comme pour les analyses menées précédemment, on s'intéresse ici aux facteurs associés à la fréquentation par les enfants de services de garde en milieu familial de meilleure qualité, selon la mesure relative retenue (scores de 2,63 à 3,58). Aux fins des analyses, toutes les variables significatives au seuil de 0,10, d'après les analyses bivariées, ont été prises en compte. Il s'agit pour la plupart de caractéristiques se rapportant à la RSG, soit le nombre d'heures d'activités de perfectionnement auxquelles elle a participé dans la dernière année, le nombre de rencontres formelles avec d'autres RSG au cours de l'année précédant l'enquête, son degré de satisfaction face au travail et le nombre de visites de contrôle qu'elle déclare avoir reçu du CPE au cours des 12 derniers mois. Les autres variables considérées concernent la coordonnatrice du volet milieu familial (expérience antérieure comme éducatrice auprès d'enfants de 5 ans ou moins dans un CPE ou une garderie, niveau de satisfaction au travail, proportion des heures de travail consacrées à la coordination du volet milieu familial).

Pour toutes les variables retenues dans l'analyse, une des catégories sert de groupe de référence dans le modèle, et le rapport observé à l'autre catégorie ou aux autres catégories lorsqu'il y en a plus d'une, comparent les effets respectifs de chacune par rapport à la catégorie de référence. Les rapports de cotes significatifs au seuil de 0,05, une fois l'ensemble des variables prises en compte, sont présentés au tableau 5.29. Un rapport supérieur à 1 indique une plus forte probabilité pour les enfants de recevoir des services éducatifs du niveau de qualité défini par rapport à la catégorie de référence, tandis qu'une valeur inférieure à 1 révèle une probabilité plus faible de bénéficier de tels services[40].

Tableau 5.29
Principales caractéristiques[1] associées à une meilleure qualité d'ensemble des services de garde éducatifs (scores de 2,63 à 3,58), enfants en milieu familial, Québec, 2003

	Modèle	
	Rapport de cotes	**Intervalle de confiance (95 %)**
Participation à des activités de perfectionnement (12 derniers mois)		
12 heures ou moins	*1,00*	...
Plus de 12 heures	3,15	(1,04 – 6,81)†
Nombre de visites de contrôle reçues du CPE (12 derniers mois)		
1 à 3 visites	*1,00*	...
4 à 12 visites	0,29	(1,04 – 6,81)†
Expérience de la coordonnatrice comme éducatrice dans un CPE ou une garderie		
Oui	2,69	(1,04 – 6,81)†
Non	*1,00*	...

1. La catégorie de référence est inscrite en italique.

† : $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Comme on peut le voir au tableau 5.29, parmi les facteurs retenus, trois ressortent comme plus fortement associés à la qualité d'ensemble des services en milieu familial, une fois les autres facteurs considérés : le nombre d'heures d'activités de perfectionnement auxquelles a participé la RSG dans l'année qui a précédé l'enquête, le fait que la coordonnatrice de la garde en milieu familial au CPE a déjà occupé un poste d'éducatrice dans un CPE ou une garderie et le nombre de visites de contrôle effectué par le CPE dans le milieu de garde au cours de l'année précédant l'enquête. Ainsi, toutes choses égales par ailleurs, les enfants sont plus susceptibles de bénéficier de services de garde éducatifs de qualité supérieure, lorsque la responsable du milieu familial qu'ils fréquentent a participé à des activités de perfectionnement pendant plus de 12 heures, dans l'année qui a précédé l'enquête[41], et lorsque la personne responsable de la gestion du volet milieu familial au CPE a déjà occupé un poste d'éducatrice, auprès d'enfants de 5 ans ou moins dans une installation de CPE ou une garderie. À l'inverse, les enfants fréquentant un milieu familial ayant reçu entre 4 et 12 visites de contrôle du CPE, durant l'année, sont moins susceptibles de bénéficier de services atteignant le niveau de qualité défini. Dans ce dernier cas, on peut penser qu'il s'agit moins d'une cause que d'une conséquence de services présentant certaines lacunes.

5.2.3 La synthèse des résultats sur l'analyse des facteurs associés

Parmi les nombreuses caractéristiques de l'environnement de garde des enfants en milieu familial mesurées dans le cadre de l'enquête *Grandir en qualité 2003*, quelques-unes sont associées à la qualité éducative, soit dans son ensemble, soit pour l'une ou l'autre de ses dimensions ou, plus rarement, pour plusieurs dimensions. Dans cette section, on tente de dégager les principaux résultats des analyses précédentes en fonction des deux grandes catégories de variables que sont les caractéristiques du groupe et de la RSG d'abord, puis celles du volet milieu familial du CPE, y inclus celles se rapportant à la personne qui en coordonne la gestion, et de l'environnement géographique immédiat du service de garde éducatif. Une discussion de ces résultats en lien avec d'autres études existantes est présentée en conclusion de ce rapport.

Rappelons d'abord que la mesure de la qualité éducative en milieu familial repose sur des données recueillies au moyen d'une échelle d'observation, adaptée aux spécificités de ce milieu et à la clientèle multiâge qui le fréquente. Ainsi, comme évoqué au début du présent chapitre, cette échelle comprend les mêmes dimensions et sous-dimensions de la qualité que celles utilisées dans les autres types de services, mais certains items diffèrent pour tenir compte des particularités des services en milieu familial.

5.2.3.1 Analyses bivariées

Caractéristiques du groupe et de la RSG

En premier lieu, rappelons que du côté des caractéristiques des groupes d'enfants, deux relations significatives seulement ont été observées à partir des analyses bivariées. D'une part, les données de l'enquête révèlent une association positive entre la présence d'au moins un enfant de 5 ans ou moins dans le ménage de la RSG, lequel peut ou non faire partie du groupe sous sa responsabilité, et la qualité de l'interaction que cette dernière a avec les parents. Cette relation est également plus souvent meilleure lorsque la RSG a une assistante pour prendre en charge le groupe, peut-être parce que cela lui permet de dégager davantage de temps pour interagir et communiquer avec les parents, au moment de l'arrivée et du départ des enfants.

Parmi l'ensemble des variables examinées, celles se rapportant à la RSG ressortent comme étant étroitement associées à la qualité éducative en milieu familial. Au nombre des facteurs associés de façon positive à la qualité d'ensemble ou à plus d'une de ses dimensions, on retrouve le fait d'avoir participé pendant plus de 12 heures à des activités de perfectionnement, en sus des 45 heures prévues dans la réglementation, (qualité d'ensemble et structuration des lieux) et le fait d'avoir participé à au moins 5 rencontres formelles avec d'autres RSG dans l'année ayant précédé l'enquête

(structuration et variation des types d'activités et relation entre la RSG et les enfants), cette dernière variable ayant également tendance à être associée à une meilleure qualité d'ensemble. Mentionnons que ces réunions peuvent être l'occasion de recevoir du soutien des pairs, mais aussi de la formation du CPE sur des sujets liés aux difficultés rencontrées au jour le jour par les RSG.

Outre ces caractéristiques, le fait d'avoir participé à des activités d'une association professionnelle ou d'un regroupement de services de garde éducatifs, au cours des 12 derniers mois, ressort comme une variable associée positivement à la qualité de la relation entre la RSG et les parents, soulignant de nouveau le rôle positif que pourraient jouer les échanges entre pairs. Par contre, il convient de souligner le peu de liens observés entre la qualité éducative dans ces milieux et le niveau de scolarité de la RSG, sans égard au domaine d'études, alors qu'aucune relation n'a été décelée entre celle-ci et le fait pour la RSG d'avoir un diplôme relié à la garde, à l'éducation ou au développement des enfants. Plus précisément, seul le plus haut diplôme obtenu s'est révélé associé positivement à la structuration des lieux.

Considérés globalement, ces résultats suggèrent qu'il est important que la RSG participe à des activités de formation continue, c'est-à-dire à des activités visant le développement des compétences, en plus de celles offertes par les programmes de formation de base. On ne peut toutefois déterminer le sens de la relation observé; la participation à des activités de perfectionnement durant un nombre d'heures plus élevé que ce qui est requis par le *Règlement sur les CPE* (6 heures), ou encore, à des rencontres de nature professionnelle pouvant être plus souvent le fait des RSG davantage motivées offrant des services de qualité supérieure.

Au regard de la scolarité des RSG, il convient tout de même de revenir sur le fait que seule la qualité de la structuration des lieux s'est révélée y être associée positivement. À cet égard, il faut rappeler que les services de garde éducatifs sont dispensés dans la résidence de la RSG et que parmi les points plus faibles relatifs à la structuration des lieux relevés dans ce type de services, on retrouve la santé et la sécurité de même qu'un manque de matériel peut-être plus fréquent dans les milieux moins favorisés (ex. : logements plus exigus, etc.). Rappelons toutefois que les RSG offrant des services, dans des lieux qui ne sont pas structurés de façon satisfaisante (scores inférieurs à 2,50), perçoivent davantage comme étant utile le soutien pédagogique reçu du CPE; le besoin de soutien et d'accompagnement semble ainsi plus manifeste dans ces milieux.

Outre ces variables, certaines caractéristiques de la RSG, comme l'âge ou la participation à des rencontres informelles, vont de pair avec certaines dimensions particulières des services offerts aux enfants. Par exemple, l'âge de la RSG ressort comme étant associé à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités, et tend à être lié à une meilleure relation entre la RSG et les parents, la première dimension étant plus souvent susceptible d'être de meilleure qualité lorsque la RSG est âgée entre 35 et 44 ans plutôt que de 45 ans ou plus, tandis que le niveau de qualité de la relation RSG-parents tend à être meilleur dans le cas où la RSG est plus jeune (moins de 35 ans). Comme la qualité des services en milieu familial ne semble pas tributaire du nombre d'années d'expérience acquise spécifiquement comme RSG, une meilleure compréhension de ce qui peut expliquer ces variations liées à l'âge pourrait aider à mettre en place des mesures de soutien appropriées. Au nombre des hypothèses à invoquer, on peut avancer le fait que les RSG plus jeunes sont nettement plus susceptibles d'avoir elles-mêmes des enfants de 5 ans ou moins, un facteur lié, on l'a vu, à une meilleure relation entre celles-ci et les parents des enfants qu'elles accueillent chez elles.

L'importance, directe ou indirecte, d'un réseau de soutien informel a également été mise en évidence, le fait pour les RSG d'avoir participé à des rencontres informelles avec d'autres responsables de service de garde en milieu familial, au moins 5 fois durant l'année, étant associé positivement à la qualité de la relation qu'elles entretiennent avec les parents; une tendance en ce sens également été relevée pour la relation entre la RSG et les enfants. Quant au niveau de satisfaction

au travail chez la RSG, celui-ci s'est révélé associé positivement non seulement à la qualité d'ensemble mais aussi à la qualité de la relation que la RSG entretient avec les enfants de même qu'avec leurs parents.

On soulignera également une qualité éducative d'ensemble relativement plus élevée de même qu'une meilleure relation entre la RSG et les enfants, dans les cas où le nombre de visites de contrôle reçues du CPE durant l'année est inférieur au nombre requis par le règlement. Cela pourrait dénoter, on l'a vu, un contrôle moins serré de certains milieux où le niveau de qualité a été considéré satisfaisant lors des premières visites annuelles. Le fait qu'environ 8 % des RSG ont rapporté avoir reçu seulement 1 ou 2 visites à l'improviste durant l'année alors que le règlement en prévoit 4, demeure toutefois intriguant. Il est possible que certaines RSG aient mal compris la question ou encore que le CPE était sur le point de compléter ses visites annuelles au moment de l'enquête. Il n'en demeure pas moins que des analyses additionnelles sont requises afin d'expliquer le niveau de qualité relativement plus élevé observé dans ces milieux.

Caractéristiques de la coordonnatrice, du volet milieu familial et du milieu environnant

Les données de l'enquête ont également permis de déterminer quelques autres facteurs associés à la qualité, cette fois parmi les caractéristiques des coordonnatrices du volet milieu familial au CPE ou du volet lui-même. Du côté des coordonnatrices, un facteur se démarque comme étant associé à une meilleure qualité tant dans son ensemble que pour chacune des quatre dimensions: le fait pour la coordonnatrice d'avoir déjà occupé un poste d'éducatrice, auprès d'enfants de 5 ans ou moins, dans une installation de CPE ou une garderie. Dans cette veine, on note que le fait pour la coordonnatrice d'avoir un diplôme lié à la garde, à l'éducation ou au développement des enfants tend à être associé à une meilleure structuration et variation des types d'activités offertes en milieu familial, de même qu'à une relation plus satisfaisante entre les RSG et les parents des jeunes enfants. Fait à noter, les données de l'enquête n'ont pas permis, par contre, de détecter de liens entre la qualité éducative dans ces milieux et le fait pour la coordonnatrice d'avoir déjà été responsable d'un service de garde en milieu familial régi. Comme les critères de formation sont plus élevés pour le personnel éducateur en installation ou en garderie que pour les RSG, ces résultats suggèrent que le fait de pouvoir compter sur des coordonnatrices ayant une formation plus complète dans le domaine de la petite enfance représenterait un atout pour les services en milieu familial.

Toujours au chapitre de l'expérience professionnelle, on observe une relation négative entre l'expérience acquise par la coordonnatrice à titre de gestionnaire dans un service régi et le niveau de qualité de la relation que la RSG entretient avec les parents, les services coordonnés par une personne ayant moins de 2 ans d'expérience faisant meilleure figure. Cela pourrait refléter, on l'a vu, le soutien plus adapté qu'offrent les nouvelles recrues de certains aspects des services qu'elles soutiennent, une tendance en ce sens ayant également été observée pour la dimension relative aux activités. Comme les nouvelles recrues sont généralement plus jeunes, on pourrait penser que l'expérience que certaines d'entre elles ont acquise comme éducatrice est plus récente, ce qui pourrait contribuer à un soutien mieux adapté. L'enquête ne fournissant pas cette information, des études plus fouillées seront requises pour étayer cette hypothèse.

Outre l'expérience antérieure comme éducatrice, le fait pour la coordonnatrice de consacrer tout son temps, plutôt qu'une partie de ses heures de travail seulement, à la coordination de la gestion du volet milieu familial serait associé positivement, tant à la qualité d'ensemble qu'à la structuration et à la variation des types d'activités, cela permettant peut-être de mieux répondre aux besoins de soutien des RSG. Une tendance en ce sens est également décelée en ce qui a trait à l'interaction RSG-enfants.

Parmi les caractéristiques du volet milieu familial, la présence d'un nombre limité de facteurs associés à la qualité a été mise en évidence par l'analyse des données. Ainsi, on a vu que la structuration des lieux est moins susceptible d'atteindre un niveau de qualité

satisfaisant, lorsque le CPE a organisé des réunions avec les parents utilisateurs dans l'année ayant précédé l'enquête, peut-être en réponse à certains problèmes relevés dans les milieux. La structuration et la variation des types d'activités fait également l'objet d'une évaluation moins favorable lorsque de nouvelles RSG ont été reconnues au cours de l'année, peut-être parce que des énergies ont dû être consacrées au soutien des nouveaux services au détriment des services déjà en place. Comme on l'a vu, il serait en tout cas difficile d'y voir là une situation réservée aux volets ayant atteint un stade moins avancé de développement, puisque les résultats révèlent que les services appartenant à un volet existant depuis moins longtemps (moins de 2 ½ ans) ont plutôt tendance à présenter un portrait plus favorable. De façon complémentaire, on soulignera que la relation entre la RSG et les parents est meilleure dans les services appartenant à un volet milieu familial de CPE de plus petite taille, c'est-à-dire comptant moins de 30 RSG, cette situation étant exclusivement réservée aux volets récemment implantés (moins de 2 ½ ans).

Les données de l'enquête ont permis de détecter très peu de liens entre la qualité éducative des services de garde en milieu familial et les caractéristiques sociodémographiques de la population du milieu environnant du domicile accueillant les enfants. Seule la proportion de résidents nés hors Québec dans le secteur où est localisé la résidence de la RSG se révèle significativement associée à une dimension de la qualité éducative dans ce type de services : la structuration et la variation des types d'activités. Ainsi, l'évaluation de cette dimension est relativement moins favorable, lorsque l'environnement immédiat du service compte au moins un résident sur dix né à l'extérieur du Québec. Cela suggère que des facteurs socioculturels pourraient être à l'œuvre. Rappelons à cet égard que le matériel disponible dans ce type de services refléterait peu la diversité des réalités familiales et culturelles.

5.2.3.2 Analyse multivariée de la qualité d'ensemble

Les analyses bivariées menées en lien avec la qualité éducative d'ensemble et les quatre dimensions qui la composent ne permettent pas de savoir si la relation observée entre un facteur donné et la qualité éducative est directe ou non. Afin de départager le rôle respectif des différentes caractéristiques, une analyse multivariée a été conduite pour la qualité d'ensemble des services offerts en milieu familial. Les résultats de cette analyse révèlent, qu'à caractéristiques égales, trois variables ressortent comme étant associées de façon significative au niveau de qualité des services de garde en milieu familial : la participation de la RSG à des activités de perfectionnement durant plus de 12 heures au cours de la dernière année, le fait pour la coordonnatrice du volet milieu familial au CPE d'avoir déjà occupé un poste d'éducatrice auprès de jeunes enfants dans une installation de CPE ou dans une garderie et le fait pour la RSG d'avoir reçu 3 visites de contrôle ou moins plutôt qu'entre 4 et 12 au cours des 12 derniers mois. Chacune de ces variables serait ainsi associées de façon distincte au niveau de qualité offert en milieu familial, même une fois prises en compte des variables telles que la satisfaction au travail de la RSG ou encore le fait que la coordonnatrice consacre tout son temps plutôt qu'une partie de ses heures de travail à la coordination du volet milieu familial.

Soulignons que ces résultats valent pour la qualité d'ensemble et en fonction de la mesure relative définie ici (scores entre 2,63 et 3,58). Une analyse portant plus spécifiquement sur l'une ou l'autre dimension de la qualité éducative, ou menée en fonction d'une catégorisation différente des scores de qualité, pourrait aboutir à des résultats quelque peu différents.

Notes

1. Voir la section 3.1.1 au chapitre 3.

2. Ces sous-dimensions sont définies à la section 3.1.2 au chapitre 3.

3. Précisons que la présence de poupons au biberon ou d'enfants aux couches dans le groupe ainsi que le fait d'avoir une sortie à l'extérieur de la cour du service de garde éducatif sont associés à une diminution du score moyen pour cette sous-dimension. Pour plus de détails, voir la section 2.3.2 au chapitre 2.

4. Selon l'échelle d'observation utilisée dans les services de garde en milieu familial, les lieux sont « publics » lorsqu'ils sont réservés aux usagers du service et à la RSG (ex. : salle de jeux au sous-sol), ils sont « communs » lorsqu'ils sont partagés par les usagers du service, par la RSG et par les membres de sa famille (ex. : cuisine, salon), et ils sont « privés » lorsque seuls les membres de la famille et la RSG y ont accès (ex. : chambres à coucher).

5. Le faible résultat à l'item 111 s'explique notamment par la présence d'un ou de plusieurs éléments pouvant mettre en cause la sécurité des enfants, dans les services en milieu familial fréquentés par une majorité d'entre eux (68 %) (données non présentées).

6. Le résultat obtenu à l'item 121 est en partie attribuable au fait que pour environ trois enfants sur dix (31 %), la présence de matériel comptant ou un des éléments mettant en cause leur sécurité est notée dans les services en milieu familial qu'ils fréquentent (données non présentées). Ces éléments sont par exemple un objet ou un jouet pouvant tomber sur les enfants, de petites pièces pouvant être avalées, une corde à danser utilisée sans surveillance, etc.

7. L'item 122F ne constitue pas un item de la grille mesurée par observation directe. Il s'agit plutôt d'un indice construit à partir des scores obtenus aux items 122A à 122E et qui permet de mesurer si le matériel favorise toutes les dimensions du développement des enfants.

8. Pour expliquer en partie les faibles résultats notés sur le plan du matériel visant à favoriser le développement autre que psychomoteur, mentionnons que la part des enfants fréquentant un service en milieu familial où ce type de matériel est absent dans la cour ou au parc va de 15 % lorsqu'il y a absence de neige au sol (item 542SB) à 33 % environ (item 542NB), en présence de neige au sol (données non présentées).

9. Précisons qu'environ sept enfants sur dix (68 %) se trouvent dans des services en milieu familial qui n'ont pas ce type de matériel, ce qui explique en partie le faible résultat pour cet item (données non présentées).

10. Ces sous-dimensions sont définies à la section 3.1.2 au chapitre 3.

11. Selon l'enquête, l'absence de planification des activités déclarée par la RSG touche près du quart des enfants (24 %) qui fréquentent un service en milieu familial, ce qui contribue aux faibles résultats constatés pour cette sous-dimension (données non présentées).

12. Précisons que la présence de poupons dans le service en milieu familial est associée à une diminution du score moyen pour cette sous-dimension. Pour plus d'information, se référer à la section 2.3.2 au chapitre 2.

13. À noter que la présence d'une assistante dans le service en milieu familial est associée à une augmentation du score moyen pour cette sous-dimension. Pour plus d'information, voir la section 2.3.2 au chapitre 2.

14. Ce faible résultat est attribuable notamment à la proportion très élevée d'enfants pour qui la RSG en milieu familial ne tient pas de tels ateliers au cours de la journée soit environ huit enfants sur dix (82 %) (données non présentées).

15. Ces sous-dimensions sont définies à la section 3.1.2 au chapitre 3.

16. Voir note 14.

17. En fait, les données de l'enquête montrent que pour plus des deux tiers des enfants (69 %), la RSG n'organise aucune période de réflexion ni de retour sur les activités, ce qui contribue à l'obtention de ce faible résultat pour l'item 317 (données non présentées).

18. Précisons que la présence de poupons dans le service en milieu familial de même que la manifestation de comportements dérangeants de la part d'enfants dans le service sont toutes deux associées à une diminution du score moyen pour cette sous-dimension. Pour plus d'information, voir la section 2.3.2 au chapitre 2.

19. À noter que la présence de poupons dans le service en milieu familial est associée à une diminution du score moyen pour cette sous-dimension. Pour plus d'information, voir la section 2.3.2 au chapitre 2.

20. Cette sous-dimension est définie à la section 3.1.2 au chapitre 3. Rappelons que les items qui s'y rattachent ne sont pas regroupés en sous-dimensions.

21. Pour environ 18 % des enfants en milieu familial, on a constaté l'absence d'activité à l'extérieur au cours de la journée même si la température le permettait (données non présentées).

22. Même si les services de garde en milieu familial peuvent accueillir des enfants de moins de 9 ans, on y retrouve principalement des enfants âgés de 3 mois à 5 ans. En effet, selon les données de l'enquête, seule une faible portion (4,3 %) d'enfants appartiennent à un groupe où l'aîné a 6 ans ou plus (données non présentées).

23. Les données concernant les responsables de services de garde en milieu familial sont tirées du *Questionnaire téléphonique destiné aux responsables de service de garde en milieu familial (QP-4)*.

24. Les données relatives à la responsable ou coordonnatrice de services de garde en milieu familial sont tirées du *Questionnaire téléphonique destiné à la responsable ou coordonnatrice au CPE de la garde en milieu familial (QP-3)*. Il peut s'agir de la directrice principale du CPE ou d'une autre personne spécialement désignée à cet effet.

25. Les données concernant le volet milieu familial du CPE proviennent à la fois du *QP-3*, des *Rapports d'activités 2002-2003 des CPE* ainsi que des *Rapports financiers annuels 2002-2003 des CPE*.

26. Au 15 février 2003.

27. Territoire formé d'une ou de plusieurs municipalités voisines les unes des autres qui sont situées autour d'un grand centre urbain. Pour former une région métropolitaine de recensement, le centre urbain doit compter au moins 100 000 habitants. Le Québec compte six RMR : Saguenay, Québec, Trois-Rivières, Sherbrooke, Montréal et Hull (partie Québec).

28. Une agglomération de recensement (AR) est un territoire formé d'une ou de plusieurs municipalités voisines les unes des autres qui sont situées autour d'un centre urbain. Pour former une agglomération de recensement, le centre urbain doit compter au moins 10 000 habitants.

29. Pour présenter les données concernant le milieu environnant du service de garde éducatif, la localisation par code postal des services joints par l'enquête a été couplée aux données du recensement canadien de 2001 par « aire de diffusion ». Une aire de diffusion (AD) est une unité spatiale définie par Statistique Canada qui compte de 400 à 700 ménages et qui est relativement homogène.

30. Le taux d'activité est obtenu par le rapport entre la population active, soit les personnes occupées et les chômeurs, et la population âgée de 15 ans ou plus.

31. Donnée de 2001 issue de l'*Enquête sur la population active* de Statistique Canada; calculs de l'Institut de la statistique du Québec.

32. Statistique Canada définit la proportion des unités familiales à faible revenu comme étant le pourcentage de familles économiques ou de personnes seules qui consacrent 20 % de plus que le font l'ensemble des familles canadiennes à la nourriture, au logement et à l'habillement.

33. On rappelle qu'il peut s'agir de la directrice principale du CPE ou d'une autre personne spécialement désignée à cet effet. Pour une description des fonctions attribuées à cette personne, voir la section précédente.

34. Étant donné le mode de gestion relativement autonome des services de garde en milieu familial, les données budgétaires disponibles pour le CPE ou l'ensemble des services de son volet familial n'ont pas été considérées ici, comme elles l'ont été pour les autres types de services couverts par l'enquête.

35. Pour une description de cette variable, voir la section précédente.

36. Aucune relation n'a été détectée entre le niveau de qualité observé dans ce type de services (qualité d'ensemble et ses quatre dimensions) et le fait d'avoir suivi ou non, au cours de la dernière année, le nombre d'heures de perfectionnement requis, soit 6 heures.

37. Le *Règlement sur les CPE* stipule que le titulaire d'un permis de centre doit effectuer annuellement quatre visites de contrôle à l'improviste de la résidence privée où la personne reconnue fournit le service de garde éducatif en milieu familial, ce nombre incluant la réévaluation annuelle. Des visites additionnelles peuvent toutefois être effectuées dans les cas où des plaintes formelles ont été déposées de la part des parents. Selon les données de l'enquête, 43 % des RSG ont déclaré avoir eu 4 visites de contrôle au cours des 12 derniers mois tandis que 30 % ont déclaré en avoir reçu 3 et 8 %, une ou 2 seulement. À l'opposé, 19 % ont déclaré en avoir reçu entre 5 et 12. Une analyse séparée révèle que les milieux ayant reçu entre 5 et 12 visites ne se distinguent pas de ceux ayant reçu les 4 visites prévues dans le règlement.

38. On exclut ici l'expérience acquise comme RSG, rattachée à une agence de garde en milieu familial ou à un CPE, qui ne s'avère associée à aucune des dimensions à l'étude.

39. Rappelons que cette situation a été rapportée par 27 % des RSG.

40. Comme « l'occurrence » de la variable dépendante étudiée n'est pas rare, ces rapports ne peuvent pas être interprétés comme des risques relatifs (voir chapitre 2). On mentionnera donc seulement qu'une telle caractéristiques augmente ou diminue la probabilité étudiée.

41. Rappelons qu'il s'agit là d'un nombre d'heures de perfectionnement deux fois plus élevé que ce que prévoit le *Règlement sur les CPE* (6 heures).

Tableau C.5.1
Qualité de la structuration des lieux par sous-dimension et par item, enfants en milieu familial, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 1 : La structuration des lieux		**2,65**	**Moyen-élevé**	**0,05**
Sous-dimension 1.1 : L'aménagement des lieux		**2,80**	**Moyen-élevé**	**0,06**
111	Les lieux sont sains	1,67	Bas	0,16
112	Les lieux sont accueillants	3,36	Élevé	0,08
113	Les lieux publics, communs et privés sont clairement définis	3,97	Très élevé	0,03
114A	L'aménagement des lieux est flexible et il permet de varier les formes de regroupement des enfants (Ameublement et équipement mobiles et polyvalents)	2,91	Moyen-élevé ↑	0,10
114B	L'aménagement des lieux est flexible et il permet de varier les formes de regroupement des enfants (Espace pour réaliser des activités de groupe ou de rassemblements)	3,80	Très élevé	0,08
114C	L'aménagement des lieux est flexible et il permet de varier les formes de regroupement des enfants (Le local d'appartenance est aménagé pour permettre la réalisation des activités de sous-groupes)	2,92	Moyen-élevé ↑	0,20
114D	L'aménagement des lieux est flexible et il permet de varier les formes de regroupement des enfants (Espace pour se retirer dans le local d'appartenance)	2,60	Moyen-élevé ↓	0,21
115	Les lieux répondent aux besoins moteurs de tous les poupons	2,92	Moyen-élevé ↑	0,15
116	Les lieux permettent différents types d'activités	3,15	Élevé ↓	0,18
117	Les lieux sont aménagés afin de permettre une complémentarité des activités	2,35	Moyen-bas ↑	0,17
118	Les lieux sont aménagés pour répondre aux besoins et aux intérêts des enfants	1,70	Bas	0,18
119	L'aménagement du service de garde tient compte des besoins de la personne responsable	3,00	Élevé ↓	0,06
1110	L'aménagement des lieux permet aux enfants d'avoir un contact direct avec le matériel : de le choisir, de le manipuler et de le ranger	2,42	Moyen-bas ↑	0,18
1111	L'environnement répond aux besoins particuliers de certains enfants	1,74	Bas	0,08
511	L'aménagement du vestibule favorise l'accueil des familles	3,07	Élevé ↓	0,09
512	Lors de l'accueil, l'organisation des lieux facilite une transition harmonieuse entre la famille et le service de garde	3,51	Très élevé	0,12
521	La collation est saine	3,24	Élevé	0,20
523	Les boires sont sains	2,09	Moyen-bas ↓	0,30
524	Les règles sanitaires entourant le dîner sont respectées	2,83	Moyen-élevé ↑	0,23
525	L'aménagement des lieux au moment du dîner favorise un climat détendu	3,84	Très élevé	0,06
526	Le repas fourni aux enfants est sain	3,63	Très élevé ↓	0,16
531	Le changement de couche est sain	1,29	Très bas	0,13
534	L'aménagement des lieux encourage l'autonomie des enfants dans les soins personnels	2,99	Moyen-élevé ↑	0,10
535	Le lavage des mains des enfants est fréquent	2,59	Moyen-élevé ↓	0,16
536	La personne responsable se lave les mains fréquemment	1,98	Bas ↑	0,17
541S	La cour extérieure est bien aménagée (absence de neige au sol)	2,05	Moyen-bas ↓	0,25

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
541N	La cour extérieure est bien aménagée (présence de neige au sol)	1,69	Bas ↓↑	0,42
546	Les sorties dans le quartier ou au parc se font de façon sécuritaire	2,28	Moyen-bas	0,12
561	À la fin de la journée, l'organisation des lieux facilite une transition harmonieuse entre le service de garde et la famille	3,49	Élevé ↑	0,08
Sous-dimension 1.2 :	**Le matériel**	**2,32**	**Moyen-bas**	**0,06**
121	Le matériel est adapté aux besoins des enfants	2,11	Moyen-bas ↓	0,16
122A	Le matériel favorise spécifiquement la dimension psychomotrice chez l'enfant	2,22	Moyen-bas	0,11
122B	Le matériel favorise spécifiquement la dimension intellectuelle chez l'enfant	2,58	Moyen-élevé ↓	0,13
122C	Le matériel favorise spécifiquement la dimension socio-affective chez l'enfant	2,93	Moyen-élevé ↑	0,08
122D	Le matériel favorise spécifiquement la dimension langagière chez l'enfant	2,73	Moyen-élevé	0,12
122E	Le matériel favorise spécifiquement la créativité chez l'enfant	3,17	Élevé	0,11
122F[1]	Le matériel favorise toutes les dimensions du développement de l'enfant	2,46	Moyen-bas ↑	0,13
123	Le matériel stimule les sens de l'enfant	2,29	Moyen-bas	0,12
124A	Le matériel et l'équipement sont adaptés au développement moteur des nourrissons	2,35	Moyen-bas ↓↑	0,55
124B	Le matériel et l'équipement sont adaptés au développement moteur des rampeurs ou des trottineurs	3,21	Élevé	0,17
125	Le matériel reflète la diversité des réalités familiales et culturelles	1,02	Très bas	0,02
542SA	L'équipement et le matériel du service de garde disponibles pour les jeux extérieurs dans la cour ou au parc favorisent le développement global des enfants (matériel psychomoteur) (absence de neige au sol)	2,24	Moyen-bas	0,13
542SB	L'équipement et le matériel du service de garde disponibles pour les jeux extérieurs dans la cour ou au parc favorisent le développement global des enfants (matériel disponible favorisant les aspects du développement autres que psychomoteur) (absence de neige au sol)	1,43	Très-bas ↑	0,12
542NA	L'équipement et le matériel du service de garde disponibles pour les jeux extérieurs dans la cour ou au parc favorisent le développement global des enfants (matériel psychomoteur) (présence de neige au sol et pas de tempête)	1,95	Bas ↑	0,20
542NB	L'équipement et le matériel du service de garde disponibles pour les jeux extérieurs dans la cour ou au parc favorisent le développement global des enfants (matériel favorisant les aspects du développement autres que psychomoteur) (présence de neige au sol et pas de tempête)	1,78	Bas ↑	0,23

1. Cet item ne figure pas dans la grille utilisée pour l'observation directe. Il s'agit d'un indice construit à partir des scores obtenus aux items 122A à 122E permettant de mesurer si le matériel favorise à la fois toutes les dimensions du développement des enfants.

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau C.5.2
Qualité de la structuration et de la variation des types d'activités par sous-dimension et par item, enfants en milieu familial, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 2 : La structuration et la variation des types d'activités		**2,78**	**Moyen-élevé**	**0,06**
Sous-dimension 2.1 :	**La planification des activités par la RSG**	**2,15**	**Moyen-bas**	**0,12**
211	La personne responsable planifie adéquatement les activités de son groupe	1,56	Bas ↓	0,14
212	La planification est appliquée avec souplesse	2,40	Moyen-bas ↑	0,16
213	La personne responsable utilise des ressources humaines et matérielles pour la soutenir dans sa planification	2,37	Moyen-bas ↑	0,16
214	Des sources d'inspiration pertinentes orientent la personne responsable pour planifier les activités du groupe d'enfants	2,27	Moyen-bas	0,16
Sous-dimension 2.2 :	**L'observation des enfants par la RSG**	**2,24**	**Moyen-bas**	**0,09**
221	La personne responsable s'organise pour observer les enfants	2,36	Moyen-bas	0,11
222	À la suite de ses observations, la personne responsable note de l'information pertinente	2,02	Moyen-bas ↓	0,17
223	La personne responsable donne suite à ses observations	2,33	Moyen-bas	0,11
Sous-dimension 2.3 :	**L'horaire de la journée**	**2,92**	**Moyen-élevé ↑**	**0,08**
231	La séquence des principaux éléments de la journée est souple, mais elle permet aux enfants de développer des repères dans le temps	3,00	Élevé ↓	0,12
232	La séquence des activités de la journée tient compte du besoin des enfants d'équilibrer leur énergie	3,53	Très élevé ↓	0,10
233	La séquence des activités de la journée tient compte des besoins individuels des poupons	2,52	Moyen-élevé ↓	0,33
234A	Les types d'activités des enfants de plus de 18 mois varient au cours de la journée	2,40	Moyen-bas ↑	0,14
234B	Les types d'activités proposées aux poupons tiennent compte des besoins de ces derniers	2,22	Moyen-bas	0,21
5210	Les tâches de nettoyage occasionnent peu d'attente pour les enfants	3,12	Élevé	0,08
543	La préparation à la période de jeux extérieurs et la rentrée se déroulent harmonieusement	2,92	Moyen-élevé ↑	0,17
Sous-dimension 2.4 :	**Les activités**	**3,02**	**Élevé ↓**	**0,06**
241	Les jeux libres sont valorisés	3,74	Très élevé	0,09
242A	Au cours de l'ensemble des activités, les enfants de plus de 18 mois peuvent faire des choix significatifs	3,36	Élevé ↑	0,14
242B	Au cours des activités de la journée, les poupons peuvent faire des choix significatifs	3,34	Élevé ↑	0,27
243A	Les activités proposées par la personne responsable aux enfants de plus de 18 mois de son groupe sont appropriées	3,41	Élevé ↑	0,13
243B	Les activités proposées aux poupons par la personne responsable sont appropriées	3,13	Élevé ↓	0,26
244	Les activités proposées par la personne responsable favorisent l'apprentissage actif des enfants de son groupe	2,92	Moyen-élevé ↑	0,16
245	La personne responsable organise le matériel et l'équipement nécessaires aux activités	2,55	Moyen-élevé ↓	0,10
246	Les ateliers libres ou au choix permettent à l'enfant de plus de 18 mois de s'approprier son processus d'apprentissage	1,52	Bas ↓	0,18
247	La personne responsable et son assistante font preuve de professionnalisme	3,67	Très élevé ↓	0,31
513	À l'accueil, les enfants peuvent faire des choix	3,43	Élevé ↑	0,12

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
537	Les soins personnels après le dîner sont une occasion d'apprentissage	2,19	Moyen-bas	0,11
544	Les activités à l'extérieur sont valorisées	3,00	Élevé ↓	0,18
547	Les sorties extérieures favorisent la découverte de l'environnement naturel, culturel ou social par l'enfant	3,07	Élevé ↓	0,11
551	Les périodes de rangements sont organisées pour qu'elles soient stimulantes pour les enfants	3,04	Élevé ↓	0,12
553	Les périodes de transition sont bien organisées	2,83	Moyen-élevé	0,13
562	À la fin de la journée, les enfants peuvent faire des choix	3,73	Très élevé	0,09

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau C.5.3
Qualité de l'interaction de la RSG avec les enfants par sous-dimension et par item, enfants en milieu familial, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 3 : L'interaction de la RSG avec les enfants		**2,78**	**Moyen-élevé**	**0,06**
Sous-dimension 3.1 : La valorisation du jeu		**2,38**	**Moyen-bas**	**0,07**
311	La personne responsable respecte le jeu des enfants	3,48	Élevé↑	0,10
312	La personne responsable soutient les initiatives personnelles des enfants dans leurs jeux	2,14	Moyen-bas	0,14
313	La personne responsable crée un climat propice à l'évolution du jeu des enfants	2,71	Moyen-élevé	0,15
314	La personne responsable soutient les enfants de plus de 18 mois dans le processus de planification d'ateliers libres ou de choix d'atelier	1,41	Très bas↑	0,14
315	Au cours des activités, la personne responsable fait preuve de flexibilité	2,44	Moyen-bas↑	0,15
316	Au cours des activités, la personne responsable soutient les enfants dans la prise de conscience de leurs réalisations	2,52	Moyen-élevé↓	0,16
317	La personne responsable organise une période de réflexion ou un retour agréable sur les activités réalisées par les enfants	1,50	Bas↓	0,14
318	La personne responsable intervient par rapport à l'organisation physique et matérielle du local	2,34	Moyen-bas	0,11
552	Au cours des périodes de rangement, les enfants ont l'occasion d'apprendre, de s'amuser et de coopérer	2,63	Moyen-élevé	0,11
554	La personne responsable organise les transitions entre les diverses périodes de la journée pour qu'elles s'effectuent en douceur	2,63	Moyen-élevé	0,10
Sous-dimension 3.2 : L'intervention démocratique		**2,83**	**Moyen-élevé**	**0,07**
321A	La personne responsable partage la prise de décision avec les enfants de plus de 18 mois	2,43	Moyen-bas↑	0,15
321B	La personne responsable partage la prise de décision avec les poupons en tenant compte de leurs capacités	2,46	Moyen-bas↑	0,17
322	La personne responsable attribue des responsabilités aux enfants	3,23	Élevé	0,15
323	La personne responsable associe les enfants à la résolution des conflits interpersonnels et elle les soutient dans ce processus	2,18	Moyen-bas↓	0,21

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
324	La personne responsable fournit aux enfants des occasions de résoudre des problèmes et d'agir de façon autonome	2,07	Moyen-bas↓	0,17
325	La personne responsable crée un climat propice au développement de la coopération entre les enfants de plus de 18 mois	1,93	Bas↑	0,12
326	La personne responsable formule des consignes adaptées au groupe d'enfants	3,78	Très élevé	0,07
327	La personne responsable établit des consignes au regard de la sécurité et de la discipline dans le groupe	2,98	Moyen-élevé↑	0,12
328	La personne responsable s'assure que les enfants ont bien compris les consignes	2,46	Moyen-bas↑	0,11
329	La personne responsable fait preuve de constance et d'impartialité dans l'application des consignes	3,55	Très élevé↓	0,14
3210	La personne responsable s'assure d'avoir une vue d'ensemble du groupe d'enfants	3,30	Élevé	0,10
3211	La personne responsable intervient de façon appropriée auprès d'un enfant qui a un comportement dérangeant	2,35	Moyen-bas↑	0,32
3212	La personne responsable soutient l'enfant qui a un comportement dérangeant pour qu'il modifie son comportement	1,89	Bas↑	0,17
522	La collation se déroule dans un climat détendu	3,41	Élevé↑	0,13
527	Lors du dîner, les besoins des enfants sont respectés	3,20	Élevé	0,08
529	Lors du dîner, La personne responsable offre des choix aux enfants	2,72	Moyen-élevé	0,09
Sous-dimension 3.3 :	**La communication et les relations interpersonnelles**	**2,95**	**Moyen-élevé↑**	**0,06**
331	La personne responsable est à l'écoute des enfants	3,38	Élevé↑	0,13
332A	La personne responsable soutient le développement du langage des enfants de plus de 18 mois	2,19	Moyen-bas	0,11
332B	La personne responsable soutient le développement du langage des poupons	2,34	Moyen-bas↑	0,19
333A	La personne responsable favorise l'expression verbale des enfants de plus de 18 mois	2,80	Moyen-élevé	0,13
333B	La personne responsable favorise l'expression verbale des poupons	2,01	Moyen-bas↓	0,17
334	La personne responsable favorise l'expression non verbale des enfants (expression corporelle, gestuelle et faciale)	2,37	Moyen-bas	0,12
335	La personne responsable soutient l'émergence d'habiletés au regard du langage écrit	2,25	Moyen-bas	0,12
336	La personne responsable décode efficacement les messages des poupons	3,48	Élevé↑	0,16
337	La personne responsable utilise un langage approprié pour s'adresser aux enfants	3,33	Élevé	0,11
338	La personne responsable soutient l'enfant dans l'expression de ses sentiments et de ses besoins	2,89	Moyen-élevé↑	0,15
339	La personne responsable favorise les interactions harmonieuses entre les enfants	2,50	Moyen-élevé↓	0,12
3310	La personne responsable exprime ses besoins, ses limites, ses attentes et ses sentiments	3,44	Élevé↑	0,11
3311	La personne responsable démontre des qualités qui contribuent au développement de relations interpersonnelles solides avec les enfants	3,53	Très élevé↓	0,12
3312	Tout autre personne en présence des enfants dans le service de garde contribue au climat harmonieux	2,52	Moyen-élevé↓	0,23
514	À l'accueil, la personne responsable intervient pour maintenir un bon climat	3,19	Élevé	0,08

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
515	Lors de l'accueil, la personne responsable aide les enfants à bien vivre la transition entre la famille et le service de garde	3,57	Très élevé↓	0,11
528	La personne responsable fait du dîner un moment privilégié	3,28	Élevé	0,15
532	La personne responsable accorde une attention personnalisée à chaque enfant au moment du changement de couche	2,80	Moyen-élevé	0,10
533	L'éducation des enfants à la propreté se fait dans un climat calme et affectueux	3,06	Élevé↓	0,19
538	Lors des soins personnels, la personne responsable tient compte des besoins de chaque poupon	2,90	Moyen-élevé↑	0,17
545	Au cours des jeux extérieurs, la personne responsable est active auprès des enfants	2,35	Moyen-bas↑	0,16
563	À la fin de la journée, la personne responsable intervient pour maintenir un bon climat	3,09	Élevé↓	0,10
564	À la fin de la journée, la personne responsable accorde de l'attention à tous les enfants	3,65	Très élevé	0,10

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau C.5.4
Qualité de l'interaction de la RSG avec les parents par item, enfants en milieu familial, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 4 : L'interaction de la RSG avec les parents		**2,97**	**Moyen-élevé↑**	**0,07**
4.1	La continuité de l'intervention entre la personne responsable et la famille est privilégiée par des échanges	3,09	Élevé↓	0,10
4.2	Les sujets d'échanges avec les parents soutiennent la qualité	2,98	Moyen-élevé↑	0,10
4.3	La personne responsable collabore avec les parents d'un enfant en difficulté	3,01	Élevé↓	0,15
4.4	La personne responsable soutient les familles dans leur intégration au service de garde	2,52	Moyen-élevé↓	0,14
516	À l'accueil, la personne responsable établit des relations interpersonnelles constructives avec les parents	3,41	Élevé↑	0,10
565	À la fin de la journée, la personne responsable établit des relations interpersonnelles constructives avec les parents	3,43	Élevé↑	0,09
566	À la fin de la journée, les parents disposent d'un moyen de communication où ils peuvent recevoir ou partager de l'information	2,35	Moyen-bas↑	0,16

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau C.5.5
Qualité par activité de base et par item, enfants en milieu familial, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
5.1	**L'accueil**	**3,36**	**Élevé**	**0,05**
511	L'aménagement du vestibule favorise l'accueil des familles	3,07	Élevé ↓	0,09
512	Lors de l'accueil, l'organisation des lieux facilite une transition harmonieuse entre la famille et le service de garde	3,51	Très élevé ↓	0,12
513	À l'accueil, les enfants peuvent faire des choix	3,43	Élevé ↑	0,12
514	À l'accueil, la personne responsable intervient pour maintenir un bon climat	3,19	Élevé	0,08
515	Lors de l'accueil, la personne responsable aide les enfants à bien vivre la transition entre la famille et le service de garde	3,57	Très élevé ↓	0,11
516	À l'accueil, la personne responsable établit des relations interpersonnelles constructives avec les parents	3,41	Élevé ↑	0,10
5.2	**Les repas**	**3,22**	**Élevé**	**0,06**
521	La collation est saine	3,24	Élevé	0,20
522	La collation se déroule dans un climat détendu	3,41	Élevé ↑	0,13
523	Les boires sont sains	2,09	Moyen-bas ↓	0,30
524	Les règles sanitaires entourant le dîner sont respectées	2,83	Moyen-élevé ↑	0,23
525	L'aménagement des lieux au moment du dîner favorise un climat détendu	3,84	Très élevé	0,06
526	Le repas fourni aux enfants est sain	3,63	Très élevé ↓	0,16
527	Lors du dîner, les besoins des enfants sont respectés	3,20	Élevé	0,08
528	La personne responsable fait du dîner un moment privilégié	3,28	Élevé	0,15
529	Lors du dîner, la personne responsable offre des choix aux enfants	2,72	Moyen-élevé	0,09
5210	Les tâches de nettoyage liées au dîner occasionnent peu d'attente pour les enfants	3,12	Élevé	0,08
5.3	**Les soins personnels**	**2,40**	**Moyen-bas**	**0,08**
531	Le changement de couche est sain	1,29	Très bas	0,13
532	La personne responsable accorde une attention personnalisée à chaque enfant au moment du changement de couche	2,80	Moyen-élevé	0,10
533	L'éducation des enfants à la propreté se fait dans un climat calme et affectueux	3,06	Élevé ↓	0,19
534	L'aménagement des lieux encourage l'autonomie des enfants dans les soins personnels	2,99	Moyen-élevé ↑	0,10
535	Le lavage des mains des enfants est fréquent	2,59	Moyen-élevé ↓	0,16
536	La personne responsable se lave les mains fréquemment	1,98	Bas ↑	0,17
537	Les soins personnels après le dîner sont des occasions d'apprentissage	2,19	Moyen-bas	0,11
538	Lors des soins personnels, la personne responsable tient compte des besoins de chaque poupon	2,90	Moyen-élevé ↑	0,17
5.4	**Les jeux extérieurs**	**2,40**	**Moyen-bas**	**0,08**
541S	La cour extérieure est bien aménagée (absence de neige au sol)	2,05	Moyen-bas ↓	0,25
541N	La cour extérieure est bien aménagée (présence de neige au sol)	1,69	Bas ↓↑	0,42
542SA	L'équipement et le matériel du service de garde disponibles pour les jeux extérieurs dans la cour et au parc favorisent le développement global des enfants (matériel psychomoteur) (absence de neige au sol)	2,24	Moyen-bas	0,13

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
542SB	L'équipement et le matériel du service de garde disponibles pour les jeux extérieurs dans la cour et au parc favorisent le développement global des enfants (matériel favorisant les aspects du développement autres que psychomoteur) (absence de neige au sol)	1,43	Très bas ↑	0,12
542NA	L'équipement et le matériel du service de garde disponibles pour les jeux extérieurs dans la cour et au parc favorisent le développement global des enfants (matériel psychomoteur) (présence de neige au sol et pas de tempête)	1,95	Bas ↑	0,20
542NB	L'équipement et le matériel du service de garde disponibles pour les jeux extérieurs dans la cour ou au parc favorisent le développement global des enfants (matériel favorisant les aspects du développement autres que psychomoteur) (présence de neige au sol et pas de tempête)	1,78	Bas ↑	0,23
543	La préparation à la période de jeux extérieurs et la rentrée se déroulent harmonieusement	2,92	Moyen-élevé ↑	0,17
544	Les activités à l'extérieur sont valorisées	3,00	Élevé ↓	0,18
545	Au cours des jeux extérieurs, la personne responsable est active auprès des enfants	2,35	Moyen-bas ↑	0,16
546	Les sorties dans le quartier ou au parc se font de façon sécuritaire	2,28	Moyen-bas	0,12
547	Les sorties extérieures favorisent la découverte de l'environnement naturel, culturel ou social par l'enfant	3,07	Élevé	0,11
5.5	**Les périodes transitoires**	**2,79**	**Moyen-élevé**	**0,09**
551	Les périodes de rangement sont organisées pour qu'elles soient stimulantes pour les enfants	3,04	Élevé ↓	0,12
552	Au cours des périodes de rangement, les enfants ont l'occasion d'apprendre, de s'amuser et de coopérer	2,63	Moyen-élevé	0,11
553	Les périodes de transition sont bien organisées	2,83	Moyen-élevé	0,13
554	La personne responsable organise les transitions entre les diverses périodes de la journée pour qu'elles s'effectuent en douceur	2,63	Moyen-élevé	0,10
5.6	**La fin de la journée**	**3,29**	**Élevé**	**0,05**
561	À la fin de la journée, l'organisation des lieux facilite une transition harmonieuse entre le service de garde et la famille	3,49	Élevé ↑	0,08
562	À la fin de la journée, les enfants peuvent faire des choix	3,73	Très élevé	0,09
563	À la fin de la journée, la personne responsable intervient pour maintenir un bon climat	3,09	Élevé ↓	0,10
564	À la fin de la journée, la personne responsable accorde de l'attention à tous les enfants	3,65	Très élevé	0,10
565	À la fin de la journée, la personne responsable établit des relations interpersonnelles constructives avec les parents	3,43	Élevé ↑	0,09
566	À la fin de la journée, les parents disposent d'un moyen de communication où ils peuvent recevoir ou partager de l'information	2,35	Moyen-bas ↑	0,16

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau C.5.6
Qualité d'ensemble selon la localisation du service de garde, enfants en milieu familial, Québec, 2003

	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Ensemble du Québec	**2,75**	**Moyen-élevé**	**0,05**
Regroupement de régions administratives			
Est (Gaspésie, Bas-Saint-Laurent, Côte-Nord, Saguenay)	2,65	Moyen-élevé	0,15
Centre-Est (Capitale-Nationale, Chaudière-Appalaches)	2,68	Moyen-élevé	0,08
Centre-Ouest (Mauricie, Centre-du-Québec, Estrie)	2,79	Moyen-élevé	0,13
Montérégie	2,86	Moyen-élevé	0,13
Montréal	2,65	Moyen-élevé	0,13
Nord-de-Montréal (Laval, Laurentides, Lanaudière)	2,75	Moyen-élevé	0,13
Ouest (Outaouais, Abitibi-Témiscamingue)	2,85	Moyen-élevé ↑	0,18
Unités statistiques			
Grandes régions urbaines (RMR)	2,76	Moyen-élevé	0,06
RMR de Montréal	2,75	Moyen-élevé	0,09
Centres urbains intermédiaires (AR)	2,74	Moyen-élevé	0,11
Autres régions	2,72	Moyen-élevé	0,17

↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Tableau C.5.7
Qualité de la structuration des lieux selon la localisation du service de garde, enfants en milieu familial, Québec, 2003

	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Ensemble du Québec	**2,65**	**Moyen-élevé**	**0,05**
Regroupement de régions administratives			
Est (Gaspésie, Bas-Saint-Laurent, Côte-Nord, Saguenay)	2,50	Moyen-élevé ↓	0,12
Centre-Est (Capitale-Nationale, Chaudière-Appalaches)	2,54	Moyen-élevé	0,10
Centre-Ouest (Mauricie, Centre-du-Québec, Estrie)	2,72	Moyen-élevé	0,11
Montérégie	2,72	Moyen-élevé	0,14
Montréal	2,72	Moyen-élevé	0,16
Nord-de-Montréal (Laval, Laurentides, Lanaudière)	2,59	Moyen-élevé ↓	0,14
Ouest (Outaouais, Abitibi-Témiscamingue)	2,87	Moyen-élevé ↑	0,24
Unités statistiques			
Grandes régions urbaines (RMR)	2,66	Moyen-élevé	0,07
RMR de Montréal	2,65	Moyen-élevé	0,09
Centres urbains intermédiaires (AR)	2,63	Moyen-élevé	0,12
Autres régions	2,62	Moyen-élevé ↓	0,14

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Tableau C.5.8
Qualité de la structuration et de la variation des types d'activités selon la localisation du service de garde, enfants en milieu familial, Québec, 2003

	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Ensemble du Québec	**2,78**	Moyen-élevé	**0,06**
Regroupement de régions administratives			
Est (Gaspésie, Bas-Saint-Laurent, Côte-Nord, Saguenay)	2,64	Moyen-élevé ↓	0,20
Centre-Est (Capitale-Nationale, Chaudière-Appalaches)	2,73	Moyen-élevé	0,10
Centre-Ouest (Mauricie, Centre-du-Québec, Estrie)	2,84	Moyen-élevé	0,14
Montérégie	2,88	Moyen-élevé ↑	0,15
Montréal	2,61	Moyen-élevé ↓	0,17
Nord-de-Montréal (Laval, Laurentides, Lanaudière)	2,79	Moyen-élevé	0,16
Ouest (Outaouais, Abitibi-Témiscamingue)	2,98	Moyen-élevé ↑	0,15
Unités statistiques			
Grandes régions urbaines (RMR)	2,77	Moyen-élevé	0,07
RMR de Montréal	2,74	Moyen-élevé	0,10
Centres urbains intermédiaires (AR)	2,86	Moyen-élevé	0,10
Autre régions	2,70	Moyen-élevé	0,20

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Tableau C.5.9
Qualité de l'interaction de la RSG avec les enfants selon la localisation du service de garde, enfants en milieu familial, Québec, 2003

	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Ensemble du Québec	**2,78**	Moyen-élevé	**0,06**
Regroupement de régions administratives			
Est (Gaspésie, Bas-Saint-Laurent, Côte-Nord, Saguenay)	2,75	Moyen-élevé	0,21
Centre-Est (Capitale-Nationale, Chaudière-Appalaches)	2,74	Moyen-élevé	0,11
Centre-Ouest (Mauricie, Centre-du-Québec, Estrie)	2,79	Moyen-élevé	0,19
Montérégie	2,96	Moyen-élevé ↑	0,16
Montréal	2,59	Moyen-élevé ↓	0,16
Nord-de-Montréal (Laval, Laurentides, Lanaudière)	2,80	Moyen-élevé	0,16
Ouest (Outaouais, Abitibi-Témiscamingue)	2,71	Moyen-élevé ↓	0,22
Unités statistiques			
Grandes régions urbaines (RMR)	2,79	Moyen-élevé	0,07
RMR de Montréal	2,79	Moyen-élevé	0,11
Centres urbains intermédiaires (AR)	2,73	Moyen-élevé	0,16
Autres régions	2,78	Moyen-élevé	0,21

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Tableau C.5.10
Qualité de l'interaction de la RSG avec les parents selon la localisation du service de garde, enfants en milieu familial, Québec, 2003

	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Ensemble du Québec	**2,97**	**Moyen-élevé ↑**	**0,07**
Regroupement de régions administratives			
Est (Gaspésie, Bas-Saint-Laurent, Côte-Nord, Saguenay)	2,88	Moyen-élevé ↑	0,18
Centre-Est (Capitale-Nationale, Chaudière-Appalaches)	2,85	Moyen-élevé	0,11
Centre-Ouest (Mauricie, Centre-du-Québec, Estrie)	2,94	Moyen-élevé ↑	0,15
Montérégie	3,02	Élevé ↓	0,19
Montréal	2,94	Moyen-élevé ↑	0,28
Nord-de-Montréal (Laval, Laurentides, Lanaudière)	3,08	Élevé ↓	0,13
Ouest (Outaouais, Abitibi-Témiscamingue)	3,09	Élevé ↓	0,31
Unités statistiques			
Grandes régions urbaines (RMR)	2,99	Moyen-élevé ↑	0,08
RMR de Montréal	3,02	Élevé ↓	0,12
Centres urbains intermédiaires (AR)	2,89	Moyen-élevé ↑	0,17
Autres régions	2,97	Moyen-élevé ↑	0,18

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.

↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

PARTIE II

La qualité dans les garderies

Chapitre 6

Les services de garde éducatifs offerts aux enfants de moins de 18 mois en garderie

Carl Drouin
Claire Fournier
Hélène Desrosiers
Stéphane Bernard
Issouf Traoré
Direction Santé Québec
Institut de la statistique du Québec

Ce chapitre est le premier de deux consacrés à la qualité des services de garde éducatifs offerts aux enfants qui fréquentent les garderies du Québec. Celui-ci s'attarde plus précisément à l'expérience quotidienne vécue dans les garderies par les enfants âgés de moins de 18 mois, soit les poupons. Il convient d'abord de préciser qu'une garderie est un établissement qui fournit des services de garde éducatifs dans un local dont le permis est généralement détenu par une personne physique ou une corporation à but lucratif. Dans de plus rares cas, ce permis est détenu par une municipalité, une commission scolaire ou un organisme sans but lucratif. Par ailleurs, les garderies se distinguent des centres de la petite enfance (CPE) dans la mesure où le conseil d'administration de ces établissements, lorsqu'il en existe un, n'est pas nécessairement composé d'une majorité de parents.

Dans la première section de ce chapitre, on présente les résultats de la qualité d'ensemble, de même que selon les dimensions et les sous-dimensions qui la composent, et finalement selon les activités de base. Une deuxième section porte sur les facteurs associés à la qualité mesurée dans son ensemble et en fonction des dimensions. Chacune des deux sections de ce chapitre se conclut par une synthèse; la première vise à signaler les points forts et les points faibles notés dans ce type de services de garde éducatifs, et la seconde, à dégager les principaux facteurs liés à la qualité telle que mesurée dans l'enquête.

Rappelons par ailleurs que la mesure de la qualité des services offerts aux enfants de cette catégorie d'âge est adaptée à leur niveau de développement.

6.1 La qualité des services de garde éducatifs

Cette section dresse un portrait détaillé de la qualité de l'expérience vécue au quotidien par les poupons dans les garderies du Québec selon l'enquête *Grandir en qualité 2003*. Dans un premier temps, l'analyse porte sur la qualité d'ensemble basée sur tous les items compris dans l'échelle d'observation utilisée en pouponnière. Ensuite, la qualité est décrite selon les quatre dimensions que sont la structuration des lieux, la structuration et la variation des types d'activités, l'interaction de l'éducatrice avec les poupons et l'interaction de l'éducatrice avec les parents, ainsi que selon leurs sous-dimensions. Enfin, l'expérience vécue par les poupons dans leur environnement éducatif est qualifiée à partir des données sur les activités de base.

S'appuyant sur la base théorique sous-jacente à cette étude, un indice permettant de décrire la qualité a été développé pour les fins de ce rapport. Cet indice de qualité compte six niveaux définis comme suit : les valeurs (scores ou scores moyens) allant de 1,00 à 1,49 correspondent au niveau très bas de l'indice, reflétant ainsi une qualité éducative dite « médiocre »; celles de 1,50 à 1,99 se situent au niveau bas de l'indice, auquel est associée une qualité éducative « très faible »; entre 2,00 et 2,49, l'indice est de niveau moyen-bas, pour une « faible » qualité éducative. À ces trois niveaux inférieurs de l'indice correspond une qualité éducative des services offerts aux enfants jugée insatisfaisante au regard des principes de base du programme éducatif. À partir du seuil de 2,50, considéré comme étant minimal en vertu de ces mêmes

principes, on retrouve consécutivement le niveau moyen-élevé de l'indice dont la qualité éducative est dite « passable » selon des valeurs qui vont de 2,50 à 2,99; le niveau élevé reflétant une qualité éducative « bonne » qui comprend les scores ou les scores moyens de 3,00 à 3,49, et enfin, le niveau très élevé correspondant à l'intervalle 3,50 à 4,00 et à une « très bonne » qualité éducative.

À l'aide de cette classification, la description de la qualité est d'abord faite à partir des scores moyens estimés pour la qualité d'ensemble, pour les dimensions et les sous-dimensions, ainsi que pour les activités de base. De plus, l'examen des scores moyens par item permet de comprendre plus précisément ce sur quoi repose la qualité éducative. Le recours aux distributions de poupons selon l'indice de qualité constitue une autre façon d'analyser les données dans cette section. Il offre la possibilité de nuancer les résultats basés sur des moyennes en présentant les proportions de poupons qui fréquentent des services classés à l'un ou l'autre des six niveaux de l'indice de qualité pour chacun des univers mesurés.

Parallèlement, la répartition régionale de l'échantillon de l'enquête permet aussi de produire des résultats selon la localisation des garderies fréquentées par les poupons. Toutefois, puisque les analyses révèlent rarement des différences significatives entre les scores moyens de qualité selon l'appartenance des services aux divers regroupements géographiques analysés, il n'apparaît pas utile d'en faire la description ici. Cela étant dit, les scores moyens estimés pour la qualité d'ensemble de même que pour les quatre dimensions selon ces mêmes regroupements sont présentés dans des tableaux complémentaires, à titre d'information (tableaux C.6.6 à C.6.10). Quant à la distribution des poupons en garderie selon les catégories de regroupements géographiques, elle est présentée à la section faisant le portrait de l'environnement de garde éducatif dans ce type de services (section 6.2.1).

6.1.1 La qualité d'ensemble

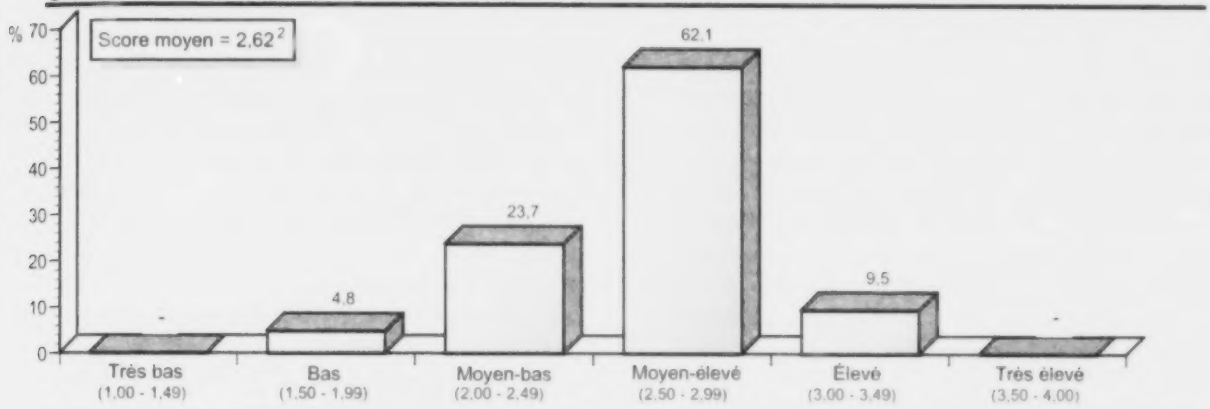
D'abord, il est pertinent de décrire la qualité des services en pouponnière dans des garderies de manière très générale en s'appuyant sur le score moyen total, tout en gardant à l'esprit les limites liées à cette mesure de la qualité qui repose sur tous les items de l'échelle d'observation, sans égard à leur dimension d'appartenance[1].

Les données de l'enquête de 2003 permettent de situer la qualité de l'expérience quotidienne des poupons en garderie dans son ensemble au niveau moyen-élevé de l'indice puisque le score moyen total est estimé à 2,62 (figure 6.1). En d'autres termes, sur la base des données de tous les items de l'échelle, la qualité éducative est en général passable dans ce type de services. Par ailleurs, comme il s'agit d'une moyenne et prenant en considération les limites associées à cette mesure, il est pertinent de nuancer ce résultat à l'aide de la distribution des poupons selon le niveau de l'indice de qualité affiché par les services qu'ils fréquentent.

Cette distribution, illustrée à la figure 6.1, montre que près des deux tiers des poupons en garderie (62 %) reçoivent des services dont la qualité d'ensemble est de niveau moyen-élevé, ce qui explique en partie le résultat décrit précédemment. On note par ailleurs qu'une faible proportion de poupons bénéficient de services de qualité jugée élevée, soit environ 10 %. En contrepartie, près de trois poupons sur dix se voient offrir des services dont la qualité d'ensemble est de niveau moyen-bas (24 %) ou bas (4,8 %), donc inférieure au seuil de 2,50 définissant la correspondance minimale avec les principes de base du programme éducatif.

Comme dans les chapitres précédents, une analyse complémentaire introduisant la référence à la présence de quatre dimensions dans le concept de qualité permet de nuancer davantage ce portrait général dans les pouponnières de garderies. Ainsi, en utilisant les renseignements fournis dans l'enquête quant au nombre de dimensions de la qualité touchées par un score sous le seuil minimal de 2,50, on constate que parmi les 62 % de poupons qui fréquentent des services classés au niveau moyen-élevé de l'indice pour la qualité d'ensemble, la grande majorité des enfants (73 %) reçoivent des services de qualité inférieure au seuil minimal requis pour au moins une des quatre dimensions (données non présentées). Plus

Figure 6.1
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité d'ensemble[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.
2. La marge d'erreur associée à cette estimation est de 0,06.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

concrètement, cela signifie que pour les poupons en garderie, le fait de recevoir des services qualifiés de passables dans l'ensemble traduit bien souvent la présence de faiblesses importantes faisant en sorte que la correspondance minimale avec les principes de base du programme éducatif n'est pas atteinte pour l'une ou l'autre des dimensions.

En conclusion, si la mesure de la qualité d'ensemble permet de fournir une indication très générale sur l'environnement de garde éducatif des enfants, un examen détaillé des résultats selon les dimensions et les sous-dimensions de la qualité, incluant leurs items respectifs, paraît nécessaire pour une compréhension approfondie des différents aspects de leur expérience quotidienne dans les services qu'ils fréquentent. La section suivante est consacrée à cette perspective d'analyse à partir des données portant sur les poupons en garderie.

6.1.2 La qualité selon les dimensions et sous-dimensions

6.1.2.1 Dimension 1 : La structuration des lieux

Dans l'échelle utilisée en pouponnière, la dimension de la structuration des lieux comprend 38 items regroupés en deux sous-dimensions, soit l'aménagement des lieux et le matériel[2]. Les scores moyens de qualité pour cette dimension et pour les sous-dimensions qui en font partie sont présentés au tableau 6.1. La liste des items compris dans chacune des sous-dimensions, accompagnés de leur score moyen respectif, est fournie dans un tableau complémentaire à la fin de ce chapitre (C.6.1).

Tableau 6.1
Qualité de la structuration des lieux par sous-dimension, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 1 : La structuration des lieux	**2,33**	**Moyen-bas**	**0,05**
Sous-dimension 1.1 : L'aménagement des lieux	2,47	Moyen-bas ↑	0,06
Sous-dimension 1.2 : Le matériel	2,06	Moyen-bas	0,06

↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Selon l'enquête, la qualité de la structuration des lieux dans les garderies fréquentées par les poupons se situe au niveau moyen-bas de l'indice, avec un score moyen estimé de 2,33 (tableau 6.1). C'est donc dire qu'en général, la qualité sur le plan de cette dimension dans les pouponnières de garderies n'atteint pas le seuil minimal requis de 2,50 au regard des principes de base du programme éducatif.

Du point de vue de la sous-dimension de l'aménagement des lieux visant à évaluer si celui-ci tient compte des besoins et des intérêts de tous, le score moyen est estimé à 2,47. Cette estimation correspond au niveau moyen-bas de l'indice de qualité tout en étant située à la limite du seuil minimal de 2,50. Pour mieux comprendre ce résultat, l'analyse révèle un portrait contrasté en ce qui a trait aux scores moyens par item puisque parmi les 23 items concernés par cette sous-dimension, plusieurs obtiennent des estimations correspondant au niveau bas ou très bas de l'indice de qualité d'une part (huit items concernés), et plusieurs affichent un niveau élevé ou très élevé de qualité, d'autre part (sept items concernés) (tableau C.6.1). Ainsi, du côté des points faibles, on constate que l'ameublement et l'équipement sont généralement peu mobiles et polyvalents (item 113 : 1,61) et que l'aménagement des lieux permet peu aux poupons d'avoir un contact direct avec le matériel, ce qui limite pour eux la possibilité de faire des choix et de manipuler le matériel (item 118 : 1,57). Par ailleurs, de façon générale, les lieux répondent peu aux besoins et aux intérêts des poupons (item 115 : 1,99), cet item ayant trait notamment à la décoration des lieux, à la présence de coussins et de tapis pour s'installer confortablement ou encore à l'accès à un endroit personnel pour les poupons. Une autre faiblesse est notée en ce qui concerne les besoins particuliers des poupons sur le plan moteur qui ne sont pas suffisamment pris en compte dans l'aménagement des lieux (item 116 : 1,47).

On remarque également des scores moyens estimés sous le seuil de 2,00 pour certains items de cette sous-dimension touchant la santé et la sécurité des poupons en garderie. En ce qui concerne l'item relatif au caractère sain des lieux, qui tient compte de la présence, d'une part, d'éléments sains (ex. : un lavabo près de la table à langer, des radiateurs recouverts, un détecteur de fumée dans le local, des débarbouillettes en nombre suffisant et rangées de façon à éviter la contamination, etc.), et d'autre part, d'éléments pouvant mettre en cause la sécurité des enfants (ex. : une prise électrique non protégée, une chaise haute ou un siège de bébé dépourvus de sangles de sécurité, le non-respect de la limite permise en ce qui a trait au nombre de poupons présents pour une éducatrice, à certains moments de la journée autres que les périodes d'accueil ou de jeux extérieurs et la fin de la journée, etc.), les données indiquent une qualité de niveau bas selon l'indice (item 111 : 1,91[3]). Parallèlement, les données montrent que la fréquence à laquelle les éducatrices se lavent les mains (item 534 : 1,40) et le respect des règles d'hygiène et de sécurité lors des changements de couche (item 531 : 1,96) ne correspondent généralement pas de manière satisfaisante aux pratiques prônées en cette matière. Enfin, du côté de l'aménagement de la cour extérieure, on note un niveau de qualité bas en général dans le cas où il n'y a pas de neige au sol (item 541S : 1,97). En étroite relation avec ce dernier résultat, l'aménagement de la cour extérieure lorsqu'il y a de la neige au sol obtient un score moyen estimé sous le seuil minimal de 2,50 (item 541N : 2,35).

En dépit de ces lacunes, des points forts sont relevés sur le plan de l'aménagement des lieux dans ce type de services, ainsi que mentionné précédemment. Parmi les sept items affichant un niveau élevé ou très élevé de qualité, ceux dont les estimations s'élèvent à 3,50 ou plus concernent le caractère très accueillant des lieux dans les pouponnières de garderies (item 112 : 3,87) et le fait qu'en général, l'aménagement favorise un climat détendu lors du dîner (item 525 : 3,60) et tient très bien compte des besoins de l'éducatrice pour son travail (item 117 : 3,53).

Du côté du matériel mis à la disposition des poupons pour favoriser toutes les dimensions de leur développement, la qualité se situe au niveau moyen-bas de l'indice, tout comme pour la sous-dimension précédente. Toutefois, le score moyen estimé pour le matériel (2,06[4]) est inférieur à celui obtenu pour l'aménagement (2,47) (tableau 6.1). Ce faible résultat associé au matériel s'explique notamment par le fait

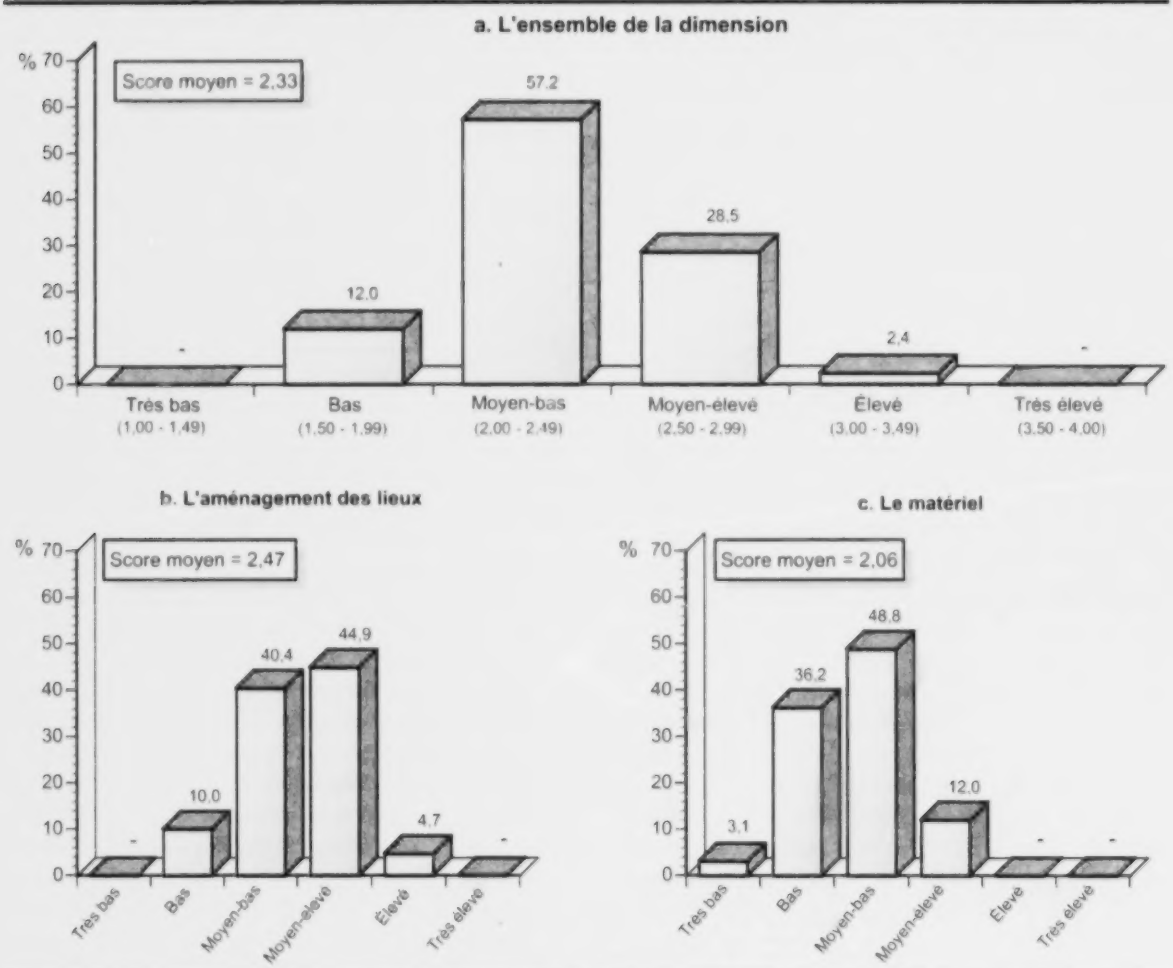
que sept des quinze items qui y sont rattachés obtiennent des scores moyens estimés sous le seuil de 2,00 et qu'un seul affiche une estimation au-dessus de 3,00 (tableau C.6.1). De façon plus spécifique, les résultats suggèrent que le matériel n'est pas suffisamment adapté aux besoins des poupons (item 121 : 1,79), c'est-à-dire qu'en moyenne, le matériel n'est pas en quantité suffisante, des objets ou des jouets ne sont pas en bon état, la provenance du matériel n'est pas assez variée (ex. : matériel de fabrication commerciale, matériel fait maison, matériel de récupération) et le matériel peut comprendre un ou des éléments non sécuritaires (ex. : objet ou jouet pouvant tomber sur les poupons, petites pièces pouvant être avalées, corde à danser laissée sans surveillance, etc.). Outre ces points faibles, on note que le matériel disponible favorise généralement peu toutes les dimensions à la fois du développement des poupons (item 122D : 1,71), notamment en ce qui a trait à la dimension socio-affective (item 122B : 1,71). De plus, en moyenne, l'équipement et le matériel du service disponibles dans la cour ou au parc ne soutiennent pas suffisamment le développement global des poupons (item 542SA : 1,63; item 542SB : 1,07; item 542N : 1,77). Enfin, le matériel reflète rarement la diversité des réalités familiales et culturelles (item 125 : 1,19[5]). Cet item renvoie à la présence dans le service de garde éducatif de matériel tel que des cassettes de musique du monde, des déguisements reflétant différentes cultures, des livres ou des affiches illustrant des réalités familiales diverses, etc. En contrepartie, soulignons comme point fort relatif au matériel dans les pouponnières de garderies le fait que celui-ci est généralement bien adapté au développement moteur des rampeurs lorsque des poupons parvenus à ce stade de développement sont présents dans le groupe (item 124D : 3,34).

La figure 6.2 permet d'examiner la distribution des poupons selon le niveau de l'indice de qualité noté pour la structuration des lieux dans les garderies. On remarque d'abord que plus des deux tiers des poupons fréquentent des lieux dont la qualité est de niveau moyen-bas (57 %) ou bas (12 %) selon l'indice (figure 6.2a). Cela révèle que, pour ces enfants, la qualité sur ce plan ne correspond pas aux principes sous-jacents au programme éducatif. Par ailleurs, les données montrent que pour près de trois enfants sur dix (29 %), la structuration des lieux est considérée comme étant de qualité passable (niveau moyen-élevé). Les poupons bénéficiant d'une bonne qualité éducative pour cette dimension, en vertu de scores allant de 3,00 à 3,49, sont en proportion très faibles (2,4 %).

Des profils peu favorables se dégagent aussi de l'analyse des distributions de poupons selon les sous-dimensions (figures 6.2b,c). Ainsi, en ce qui concerne l'aménagement des lieux, environ la moitié des poupons en garderie (50 %) évoluent dans des services où la qualité à cet égard n'atteint pas le seuil minimal de 2,50. On note aussi que pour près de 45 % des enfants, la qualité de l'aménagement des lieux est jugée passable. Dans le cas de la sous-dimension du matériel, la vaste majorité des poupons (88 %) évoluent dans un environnement de garde éducatif où la qualité du matériel disponible ne correspond pas de façon satisfaisante aux principes sous-jacents au programme éducatif, puisque les scores obtenus dans les garderies qu'ils fréquentent se situent sous le seuil minimal de 2,50. Par ailleurs, environ 12 % des poupons ont à leur disposition un matériel dont la qualité est jugée passable.

Figure 6.2

Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur la structuration des lieux[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

6.1.2.2 Dimension 2 : La structuration et la variation des types d'activités

La mesure de la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités repose quant à elle sur trente items selon l'échelle utilisée en pouponnière. Ceux-ci sont regroupés en quatre sous-dimensions[6]; il s'agit de la planification des activités par l'éducatrice, de l'observation des poupons par l'éducatrice, de l'horaire de la journée, et des activités. Le tableau 6.2 présente les scores moyens de qualité estimés pour cette dimension dans les pouponnières de garderies et les sous-dimensions qui y sont reliées. Un tableau complé-mentaire fournit les résultats par item (tableau C.6.2).

Dans l'ensemble, la qualité de la dimension de la structuration et de la variation des types d'activités est estimée à 2,66 selon l'enquête (tableau 6.2). Au-delà de ce résultat d'ensemble, on observe des écarts entre les scores moyens selon les sous-dimensions, comme le montre l'analyse qui suit.

Tableau 6.2
Qualité de la structuration et de la variation des types d'activités par sous-dimension, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 2 : La structuration et la variation des types d'activités		**2,66**	**Moyen-élevé**	**0,07**
Sous-dimension 2.1 :	La planification des activités par l'éducatrice	1,75	Bas	0,14
Sous-dimension 2.2 :	L'observation des poupons par l'éducatrice	2,59	Moyen-élevé ↓	0,11
Sous-dimension 2.3 :	L'horaire de la journée	2,74	Moyen-élevé	0,10
Sous-dimension 2.4 :	Les activités	2,91	Moyen-élevé	0,08

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Parmi les sous-dimensions de la structuration et de la variation des types d'activités, la planification des activités par l'éducatrice obtient le plus faible résultat avec un score moyen estimé de 1,75[7]. Notons que tous les items composant cette sous-dimension obtiennent des estimations situées entre 1,50 et 1,99, soit l'intervalle correspondant au niveau bas de l'indice de qualité (tableau C.6.2). Ces résultats indiquent que la planification des activités est généralement peu adéquate (item 211 : 1,64), qu'il y a peu de souplesse dans son application (item 212 : 1,86) et qu'elle n'est pas suffisamment soutenue par des ressources humaines et matérielles appropriées (item 213 : 1,82) et par diverses sources d'inspiration pertinentes (item 214 : 1,67).

L'observation des poupons par l'éducatrice affiche quant à elle un score moyen d'environ 2,59, soit le niveau moyen-élevé de l'indice de qualité. Deux des trois items compris dans cette sous-dimension présentent ce même niveau de qualité tandis que l'autre, qui examine dans quelle mesure l'éducatrice donne suite à ses observations, obtient un score moyen plus faible situé sous le seuil de 2,50 (item 223 : 2,29).

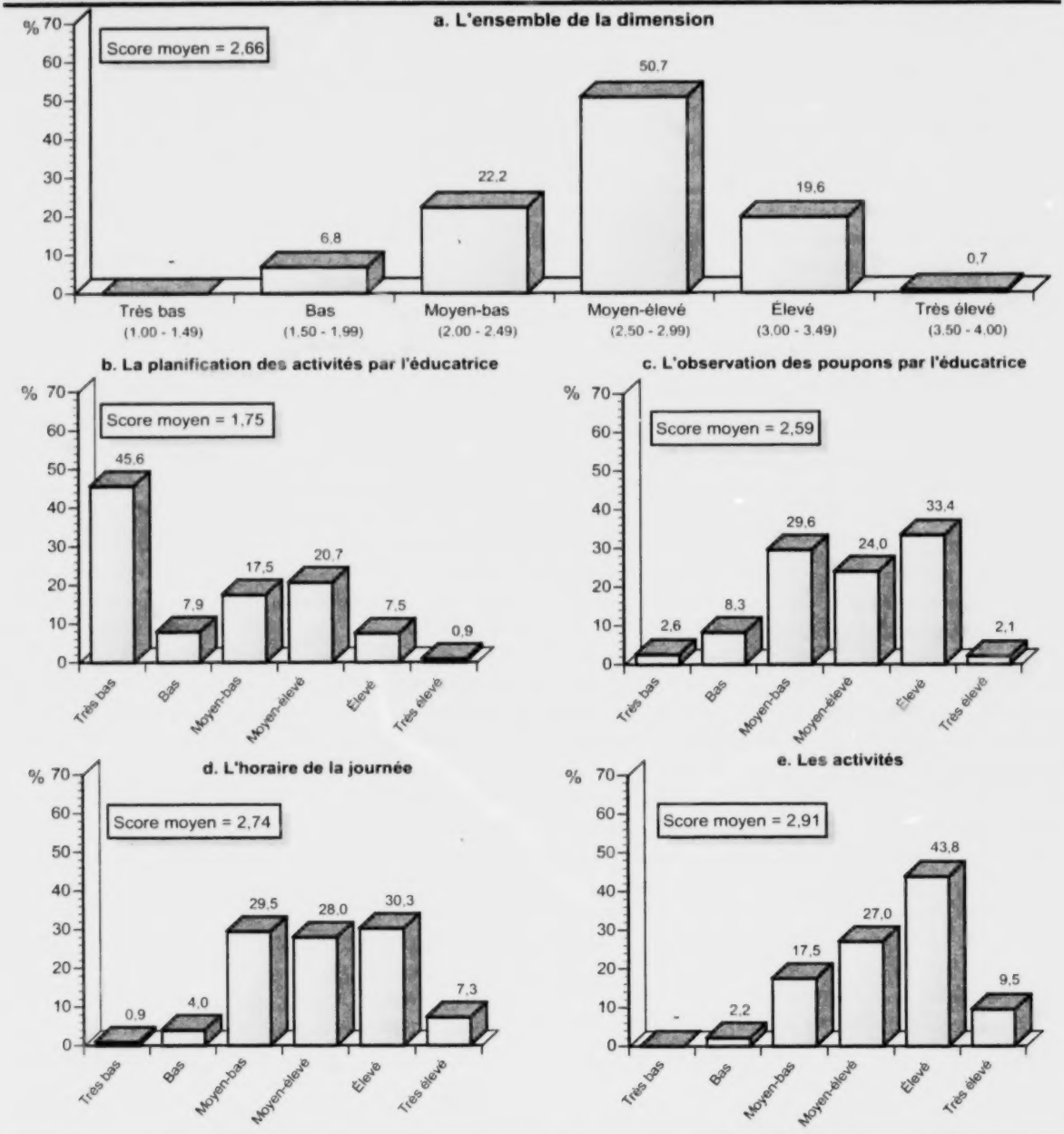
Pour ce qui est de l'horaire de la journée, on note là aussi un niveau moyen-élevé de qualité, avec un score moyen estimé de 2,74 (tableau 6.2). L'analyse plus fine révèle que les estimations de plusieurs items de cette sous-dimension gravitent autour de cette moyenne (tableau C.6.2). Mentionnons par ailleurs que le résultat le plus fort est noté du côté de la séquence des activités de la journée qui tient bien compte du besoin des poupons d'équilibrer leur énergie (item 232 : 3,29). Deux items, affichant des scores moyens en deçà de 2,50, indiquent que les besoins individuels des poupons ne sont pas suffisamment pris en compte dans la séquence des activités (item 233 : 2,43) et que la préparation à la période de jeux extérieurs s'avère peu harmonieuse en général dans les pouponnières de garderies (item 543 : 2,04).

Enfin, la sous-dimension traitant des activités recueille un score moyen d'environ 2,91, la situant au niveau moyen-élevé de l'indice, non loin du seuil définissant l'atteinte d'un niveau élevé de qualité. Ce résultat tient au fait que sept items sur seize obtiennent des estimations au-dessus de 3,00. Quatre d'entre eux ont des scores moyens estimés de 3,50 ou plus, pour une qualité jugée très élevée. Ces items concernent le professionnalisme du personnel présent lors des périodes de groupes jumelés ou fusionnés et des rassemblements (item 247 : 3,60; item 249 : 3,63) et la possibilité offerte aux poupons de faire des choix à l'accueil et à la fin de la journée (item 513 : 3,56; item 562 : 3,69). Cependant, parmi les points faibles, mentionnons les items pour lesquels des estimations en deçà de 2,00 sont notées, soit la valorisation des activités à l'extérieur (item 544 : 1,70) et les sorties extérieures visant à favoriser la découverte de l'environnement naturel, culturel ou social par les poupons (item 548 : 1,99).

L'examen de la distribution des poupons en garderie selon le niveau de qualité pour la structuration et la variation des types d'activités montre que plus de la moitié des enfants de cette catégorie d'âge (51 %) fréquentent des services qui se classent au niveau moyen-élevé de l'indice de qualité pour cette dimension (figure 6.3a). Pour environ 20 % des enfants, on note

Figure 6.3

Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur la structuration et la variation des types d'activités[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

une qualité élevée de l'environnement de garde éducatif à cet égard. Enfin, environ 29 % des poupons évoluent dans des garderies obtenant des scores situés sous le seuil de 2,50 pour cette dimension, ce qui signifie que la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités offertes ne rencontre généralement pas les principes de base du programme éducatif.

L'analyse plus fine permet de mettre en lumière des profils différents selon les sous-dimensions. La distribution qui concerne la planification des activités par l'éducatrice se démarque des autres par un portrait moins favorable, particulièrement en raison de la forte proportion de poupons (71 %) qui se trouvent dans des garderies où la qualité pour cette sous-dimension est sous le seuil minimal requis de 2,50 (figure 6.3b). Notons que pour près de la moitié des enfants (46 %), la qualité de la planification des activités est considérée comme étant médiocre puisque les services reçus sur ce plan présentent un niveau de qualité très bas selon l'indice. Enfin, 21 % des enfants environ évoluent dans des services où la qualité est jugée passable et très peu d'enfants, en proportion, sont exposés à une bonne ou très bonne qualité à cet égard (8 %).

Pour la sous-dimension de l'observation des poupons par l'éducatrice, la distribution montre que les garderies fréquentées par plus du tiers des poupons affichent un niveau élevé (33 %) ou très élevé (2,1 %) de qualité selon l'indice (figure 6.3c). Par ailleurs, près du quart des poupons (24 %) sont exposés à une qualité considérée comme étant passable sur ce plan. Enfin, pour plus de 40 % des enfants, l'observation effectuée par leur éducatrice ne correspond pas de façon satisfaisante aux principes sous-jacents du programme éducatif et aux pratiques qui en découlent; dans 11 % des cas, la qualité est de niveau bas ou très bas.

Du côté de l'horaire de la journée, le profil de distribution noté pour cette sous-dimension est relativement similaire à celui qui vient d'être décrit pour l'observation des enfants. Soulignons que, sur ce plan, près de 38 % des poupons bénéficient d'une bonne ou très bonne qualité éducative alors que la part de ceux qui se trouvent dans des garderies où la qualité est inférieure au seuil minimal requis de 2,50 s'élève à environ 34 % (figure 6.3d). Toutes proportions gardées, peu d'enfants (4,9 %) sont touchés par une qualité de niveau bas ou très bas en ce qui concerne l'horaire de la journée.

Enfin, par rapport aux sous-dimensions précédentes, un portrait relativement favorable se dégage de la distribution pour la sous-dimension concernant les activités. À cet égard, des services de bonne ou très bonne qualité sont fournis à plus de la moitié des poupons en garderie d'après l'enquête (53 %) (figure 6.3e). Dans ce type de services, à peu près le quart des enfants reçoivent des services qualifiés de passables en vertu des principes du programme éducatif. Toujours sur le plan des activités, un environnement éducatif de qualité inférieure au seuil minimal est le lot d'environ un poupon sur cinq, le niveau de qualité à l'indice étant moyen-bas dans la grande majorité des cas.

6.1.2.3 Dimension 3 : L'interaction de l'éducatrice avec les poupons

La dimension de l'interaction de l'éducatrice avec les poupons regroupe 40 items répartis en trois sous-dimensions selon l'échelle d'observation : 1) la valorisation du jeu, 2) l'intervention démocratique, et 3) la communication et les relations interpersonnelles[8]. Les scores moyens de qualité pour cette dimension et ses sous-dimensions apparaissent au tableau 6.3 tandis que les résultats détaillés par item sont présentés dans un tableau complémentaire (C.6.3).

L'enquête révèle que la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants de moins de 18 mois dans les garderies est en moyenne de 2,76 environ, pour un niveau de qualité moyen-élevé (tableau 6.3). Les données selon les sous-dimensions permettent de nuancer ce résultat. Ainsi, on constate que la valorisation du jeu présente un score moyen estimé de 2,36, correspondant au niveau moyen-bas de l'indice de qualité. Cela signifie qu'en moyenne, les services sur ce plan ne correspondent pas de façon satisfaisante aux principes de base du programme éducatif. Ce faible résultat s'explique notamment par la présence d'items affichant des scores moyens estimés sous le seuil de

Tableau 6.3
Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les poupons par sous-dimension, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 3 : L'interaction de l'éducatrice avec les poupons		**2,76**	**Moyen-élevé**	**0,08**
Sous-dimension 3.1 :	La valorisation du jeu	2,36	Moyen-bas	0,09
Sous-dimension 3.2 :	L'intervention démocratique	2,79	Moyen-élevé	0,09
Sous-dimension 3.3 :	La communication et les relations interpersonnelles	2,92	Moyen-élevé ↑	0,08

↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

2,00. Ceux-ci indiquent une capacité limitée des éducatrices en général de soutenir les initiatives personnelles des poupons dans leurs jeux (item 312 : 1,80) et peu d'interventions appropriées par rapport à l'organisation physique et matérielle du local pour tenir compte du jeu des enfants (item 316 : 1,81) (tableau C.6.3). Par ailleurs, mentionnons la présence d'un item fort à l'intérieur de cette sous-dimension en vertu d'une estimation au-dessus de 3,00; en effet, les données reflètent que généralement, les éducatrices respectent bien le jeu des poupons (item 311 : 3,34).

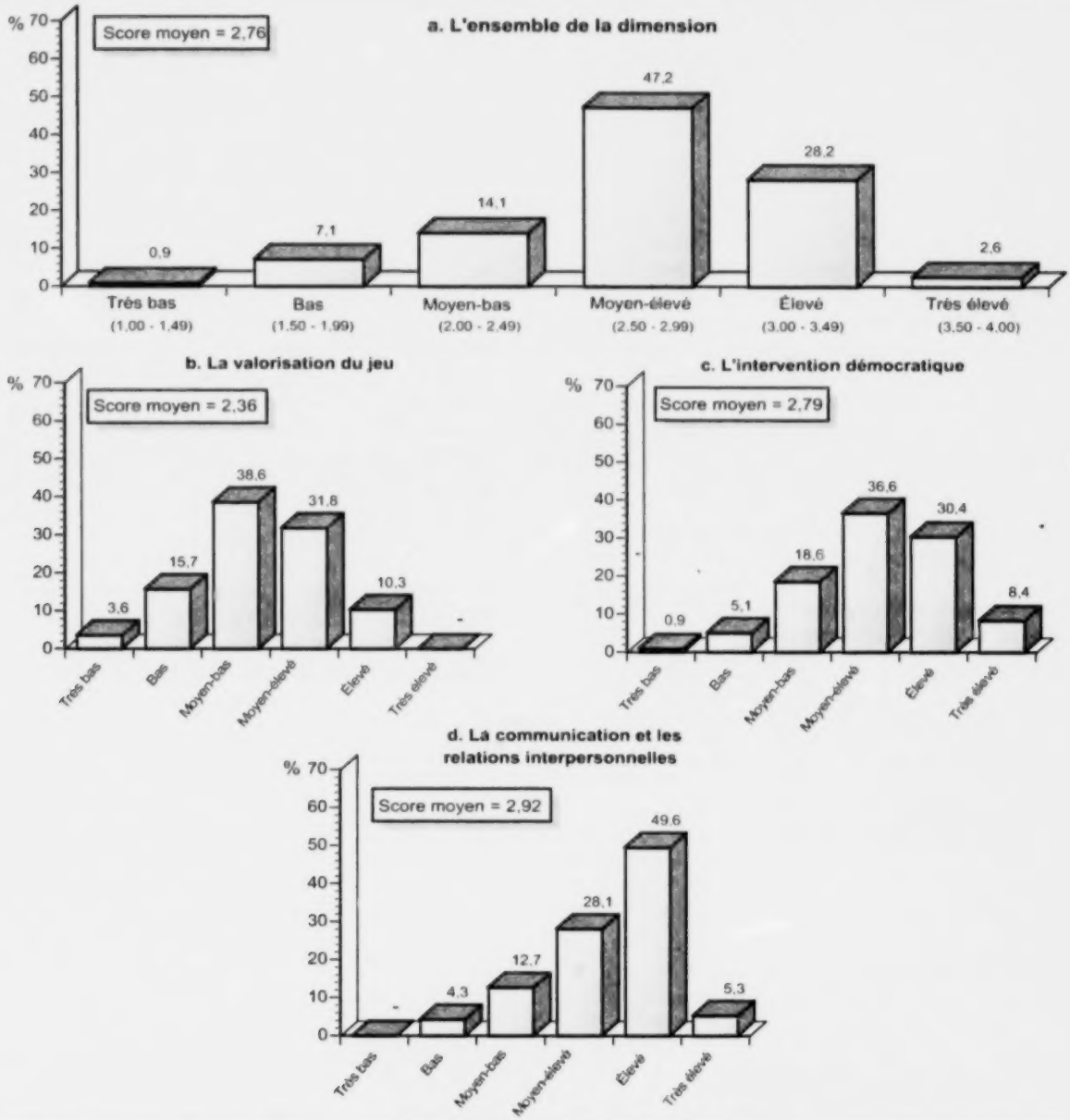
Comparativement à la valorisation du jeu, les scores moyens estimés pour l'intervention démocratique et pour la communication et les relations interpersonnelles sont supérieurs dans ce type de services de garde éducatifs. Avec des scores moyens respectifs d'environ 2,79[9] et 2,92, c'est donc dire que la qualité est passable en moyenne pour ces deux sous-dimensions, la seconde affichant un résultat près de la limite définissant l'atteinte d'une bonne qualité (tableau 6.3). Le résultat noté pour l'intervention démocratique renvoie entre autres à la présence d'estimations de 3,00 ou plus pour quatre items touchant au partage de la prise de décision par l'éducatrice avec les poupons en tenant compte de leurs capacités (item 321 : 3,14), à la formulation de consignes adaptées (item 325 : 3,57), à la constance et à l'impartialité dans l'application des consignes (item 328 : 3,42) et au fait que l'éducatrice s'assure d'avoir une vue d'ensemble du groupe de poupons (item 329 : 3,47) (tableau C.6.3). Cependant, il traduit également des faiblesses concernant quelques items qui affichent des scores moyens estimés situés sous le seuil minimal de 2,50. Parmi ceux-ci, un seul affiche un niveau de qualité bas; ainsi, en général, les éducatrices en garderie fournissent peu ou pas d'occasions aux poupons de résoudre des problèmes et d'agir de façon autonome (item 324 : 1,78). Par ailleurs, soulignons également la présence de lacunes quand vient le temps pour l'éducatrice de soutenir les poupons dans le processus de résolution de conflits interpersonnels (item 323 : 2,19) ou encore l'enfant ayant un comportement dérangeant pour l'aider à modifier son comportement (item 3211[10] : 2,10).

Du côté de la communication et des relations interpersonnelles, le résultat obtenu (2,92) tient notamment au fait que huit des dix-huit items compris dans cette sous-dimension présentent un niveau de qualité élevé ou très élevé. Parmi ceux-ci, mentionnons la capacité des éducatrices en général d'utiliser un langage approprié pour s'adresser aux poupons (item 336 : 3,53) et de contribuer au développement de relations interpersonnelles solides avec eux (item 3310 : 3,51), les scores moyens estimés pour ces items étant d'environ 3,50 ou plus (tableau C.6.3).

La distribution présentée à la figure 6.4 concernant l'ensemble de la dimension de l'interaction de l'éducatrice avec les poupons en garderie montre qu'environ trois enfants sur dix bénéficient généralement de services jugés de qualité élevée (28 %) ou très élevée (2,6 %) selon l'indice. On constate également que près de la moitié des enfants dans ce type de services (47 %) évoluent dans un environnement éducatif classé au niveau moyen-élevé de l'indice; cela signifie que la qualité éducative de l'interaction de l'éducatrice avec ces enfants est passable si l'on se réfère aux principes du programme éducatif. Soulignons enfin que plus d'un poupon sur cinq est exposé à une qualité insatisfaisante au regard du programme pour cette dimension.

Figure 6.4

Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur l'interaction de l'éducatrice avec les poupons[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

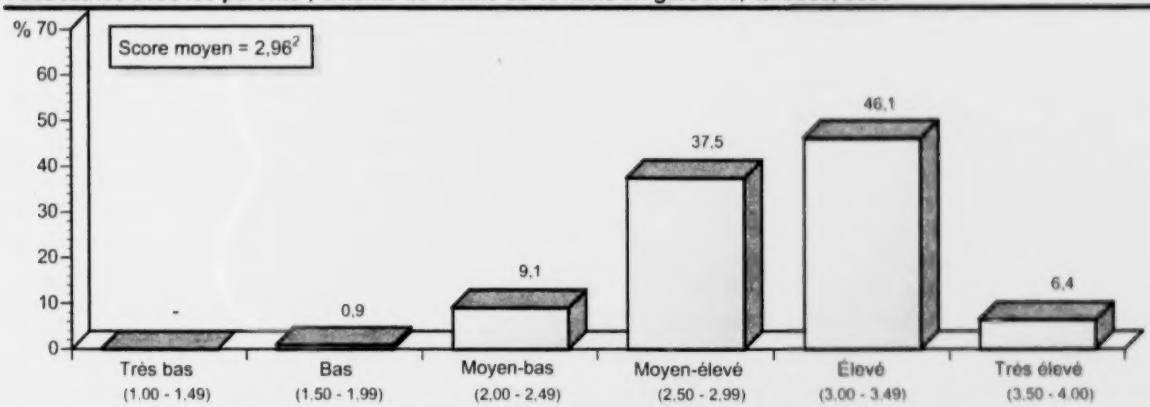
Conformément à ce qui ressort de l'analyse des scores moyens par sous-dimension, l'examen plus détaillé des distributions révèle un portrait moins favorable quant à la qualité des services pour la valorisation du jeu que pour celle concernant l'intervention démocratique et la communication et les relations interpersonnelles. Du côté de la première sous-dimension, on observe que plus de la moitié des poupons (58 %) fréquentent des garderies où la valorisation du jeu n'est pas satisfaisante puisque les scores sont en deçà du seuil minimal de 2,50. Seul un enfant sur dix environ se voit offrir des services de qualité élevée sur ce plan. En contrepartie, dans le cas de l'intervention démocratique, la part des poupons qui fréquentent des services dont le score de qualité est de 3,00 ou plus s'élève à 39 % environ, cette proportion atteignant presque 55 % dans le cas de la communication et des relations interpersonnelles. Pour chacune de ces deux sous-dimensions, les proportions de poupons qui sont touchés par un environnement dont la qualité ne correspond pas de manière satisfaisante aux principes du programme éducatif sont de 25 % et 17 % respectivement.

6.1.2.4 Dimension 4 : L'interaction de l'éducatrice avec les parents

La quatrième dimension de la qualité concerne l'interaction de l'éducatrice avec les parents des poupons[11], laquelle comprend sept items, dont quatre sont mesurés par entrevue plutôt que par observation. Dans les pouponnières de garderies, on note pour cette dimension un score moyen estimé de 2,96, ce qui la situe près du seuil définissant l'atteinte du niveau élevé de l'indice de qualité (tableau C.6.4). Plus précisément, l'examen montre que trois items affichent un niveau de qualité élevé; à la fin de la journée, les éducatrices établissent généralement des relations constructives avec les parents (item 565 : 3,32) et ces derniers disposent de moyens de communication leur permettant notamment d'obtenir de l'information sur leur enfant (item 566 : 3,29); de plus, en moyenne, la continuité de l'intervention entre l'éducatrice et la famille est bien appuyée par des échanges (item 41 : 3,07). Par ailleurs, un seul item affiche un score moyen estimé sous le seuil de 2,50; il concerne le soutien apporté par l'éducatrice aux familles pour faciliter leur intégration dans le service de garde éducatif (item 44 : 2,34).

Un profil positif se dégage des données présentées à la figure 6.5. En effet, plus de la moitié des poupons en garderie ont une éducatrice dont l'interaction avec les parents est de qualité élevée (46 %) ou très élevée (6 %) d'après l'indice. Pour plus du tiers (38 %), notons que cette interaction est de qualité passable par rapport aux principes de base véhiculés par le programme éducatif. En proportion, peu d'enfants de cette catégorie d'âge (10 %) sont exposés à une qualité inférieure au seuil minimal pour cette dimension.

Figure 6.5
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension portant sur l'interaction de l'éducatrice avec les parents[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.
2. La marge d'erreur associée à cette estimation est de 0,07.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

6.1.3 La qualité selon les activités de base

En complémentarité avec les résultats présentés à la section 6.1.2, il est intéressant de se pencher sur la qualité de l'expérience vécue par les poupons lors des périodes significatives de la journée que sont l'accueil, les repas, les soins personnels, les jeux extérieurs, les périodes transitoires et la fin de la journée. Mentionnons que ces six activités de base, analysées ici de façon distincte, reposent sur des items faisant aussi partie des quatre dimensions de la qualité étudiées précédemment. La description de la qualité pour chacune des activités de base est faite d'abord à partir des scores moyens, puis des distributions de poupons en garderie selon le niveau de l'indice de qualité.

6.1.3.1 L'accueil

De façon générale, la qualité des services dispensés aux enfants de moins de 18 mois en garderie lors de l'accueil est évaluée à environ 2,97 (tableau 6.4). À la lumière des résultats par item, on note que les scores moyens estimés passent de 2,49 pour ce qui est de l'intervention de l'éducatrice pour maintenir un bon climat pendant l'accueil (item 514) à 3,56 en ce qui concerne la possibilité pour les poupons de faire des choix à ce moment de la journée (item 513) (tableau C.6.5). Ce dernier item affiche le score moyen le plus élevé pour cette activité de base.

La distribution des poupons selon le niveau de qualité de leur environnement de garde éducatif au moment de l'accueil illustre un portrait positif. En effet, près des deux tiers des poupons bénéficient de services dont le niveau de qualité est élevé (46 %) ou très élevé (17 %) à cet égard (figure 6.6). Toutefois, environ 16 % des enfants de ce type de services sont exposés à une période d'accueil dont la qualité est inférieure au seuil de 2,50 et, conséquemment, ne rencontre pas de manière satisfaisante les principes du programme éducatif.

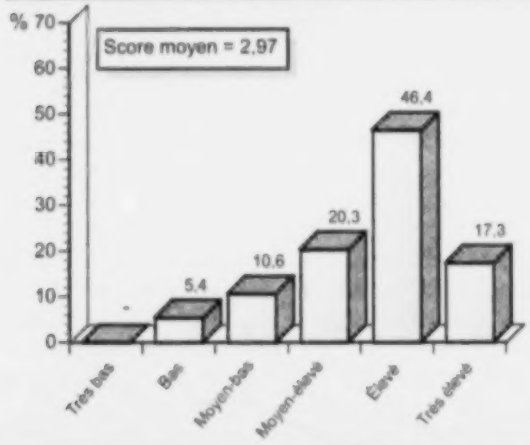
Tableau 6.4
Qualité par activité de base, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Activité 5.1 :	L'accueil	2,97	Moyen-élevé ↑	0,09
Activité 5.2 :	Les repas	2,94	Moyen-élevé ↑	0,09
Activité 5.3 :	Les soins personnels	2,21	Moyen-bas	0,10
Activité 5.4 :	Les jeux extérieurs	1,82	Bas	0,09
Activité 5.5 :	Les périodes transitoires	2,56	Moyen-élevé ↓	0,12
Activité 5.6 :	La fin de la journée	3,34	Élevé	0,09

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Figure 6.6
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors de l'accueil[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

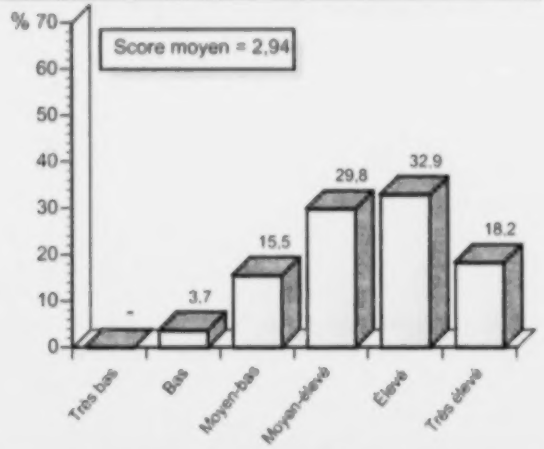
Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

6.1.3.2 Les repas

L'environnement de garde éducatif lors des repas obtient un score moyen de qualité estimé de 2,94, soit un résultat similaire à celui noté pour l'accueil (tableau 6.4). Plus concrètement, mentionnons la présence de quatre items sur neuf affichant des estimations de 3,00 ou plus. Ainsi, dans les pouponnières de garderies en général, il est à noter que l'aménagement des lieux favorise beaucoup un climat de détente lors du dîner (item 525 : 3,60), que les règles sanitaires entourant le dîner sont respectées (item 524 : 3,17), et que le caractère sain du repas et de la collation est assuré (item 526 : 3,00; item 521 : 3,02) (tableau C.6.5). À l'inverse, on note un score moyen estimé sous le seuil de 2,50 pour ce qui est du caractère sain des boires (item 523 : 2,44).

Selon la distribution des poupons en fonction du niveau de qualité pour l'activité des repas, environ la moitié d'entre eux (51 %) reçoivent des services que l'on peut qualifier de bons ou très bons au regard des principes du programme éducatif, ce qui inclut près d'un enfant sur cinq (18 %) pour qui la qualité des services est très élevée selon l'indice (figure 6.7). Par ailleurs, la qualité éducative pour cette activité de base est considérée passable dans les garderies fréquentées par environ trois enfants sur dix (30 %). Enfin, près d'un poupon sur cinq (19 %) évolue dans un environnement éducatif dont la qualité lors des repas n'atteint pas le seuil minimal requis.

Figure 6.7
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors des périodes de repas[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003



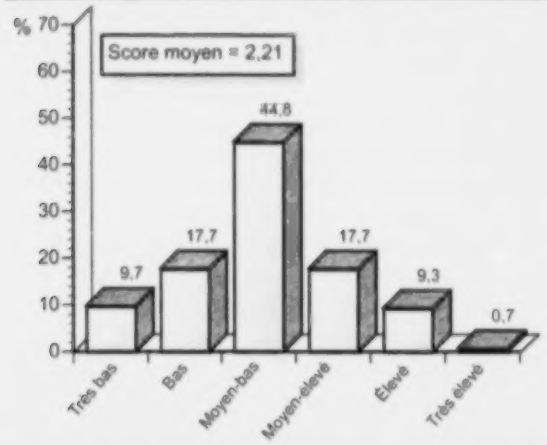
1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

6.1.3.3 Les soins personnels

Selon le tableau 6.4, la qualité des soins personnels prodigués dans les pouponnières de garderies est de niveau moyen-bas dans l'ensemble, avec un score moyen estimé de 2,21, soit un résultat inférieur à ceux observés pour les deux activités précédentes. Ce faible résultat reflète une correspondance insatisfaisante des services sur ce plan par rapport aux pratiques prônées en matière d'hygiène découlant des principes du programme éducatif. Parmi les items en cause, soulignons la fréquence insuffisante à laquelle les éducatrices se lavent les mains (item 534 : 1,40) ainsi que le caractère sain des procédures employées lors des changements de couche (item 531 : 1,96) (tableau C.6.5). Un seul item inclus dans la mesure de la qualité de cette activité de base affiche une estimation au-dessus du seuil minimal de 2,50; il s'agit de la prise en compte par l'éducatrice des besoins de chaque poupon lors des soins personnels (item 535 : 2,97).

Figure 6.8
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité relativement aux soins personnels[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

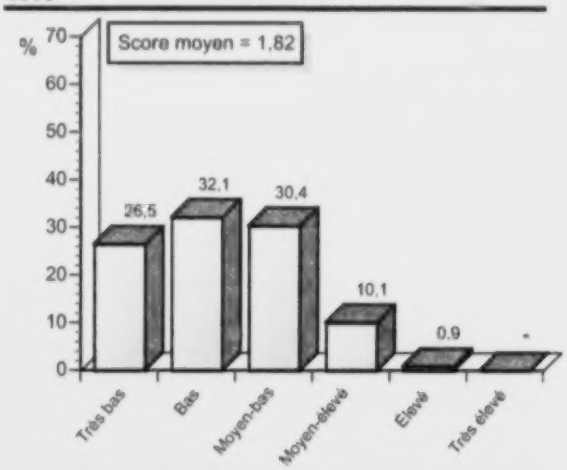
Comme l'illustre la figure 6.8, la qualité des soins personnels ne correspond pas aux principes du programme pour la grande majorité des poupons en garderie (72 %). Cela comprend près de trois enfants sur dix (27 %) touchés par des services dont la qualité est très faible ou médiocre pour cette activité. Seule une faible proportion de poupons (10 %) sont exposés à une qualité bonne ou très bonne sur ce plan.

6.1.3.4 Les jeux extérieurs

Les jeux extérieurs représentent l'activité de base pour laquelle le score moyen estimé est le plus faible pour les poupons en garderie, soit 1,82[12], reflet d'un bas niveau de qualité d'après l'indice (tableau 6.4). Sur onze items pris en compte dans cette activité de base, sept obtiennent des estimations de qualité en deçà de 2,00 (tableau C.6.5). Ainsi, de manière générale, l'aménagement de la cour extérieure est peu approprié lorsqu'il n'y a pas de neige au sol (item 541S : 1,97), l'équipement et le matériel disponibles pour les jeux dans la cour ou au parc ne favorisent pas suffisamment le développement global des poupons (item 542SA : 1,63; item 542SB : 1,07; item 542N : 1,77), les activités à l'extérieur sont peu ou pas valorisées (item 544 : 1,70) et enfin, l'éducatrice n'est pas assez active auprès des enfants pendant les jeux extérieurs (item 545 : 1,69). Notons que seulement deux items affichent des scores moyens estimés au-dessus du seuil minimal de 2,50, en se situant au niveau moyen-élevé de l'indice de qualité; l'un mesure le caractère serein du climat lors des déplacements à l'intérieur et à l'extérieur (item 546 : 2,74) et l'autre, la sécurité lors des sorties dans le quartier ou au parc (item 547 : 2,53).

Comme pour les soins personnels, la distribution des enfants de moins de 18 mois en garderie selon le niveau de qualité des services met en relief un portrait défavorable pour ce qui est de la qualité des services sur le plan des jeux extérieurs. Près de neuf poupons sur dix (89 %) reçoivent des services de qualité inférieure au seuil minimal de 2,50 à cet égard, incluant plus d'un enfant sur quatre (27 %) pour qui la qualité est jugée médiocre (figure 6.9). Pour la presque totalité des autres enfants, ce qui représente environ 10 % de l'ensemble, les services sont qualifiés de passables selon les données de l'enquête.

Figure 6.9
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors des périodes de jeux extérieurs[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

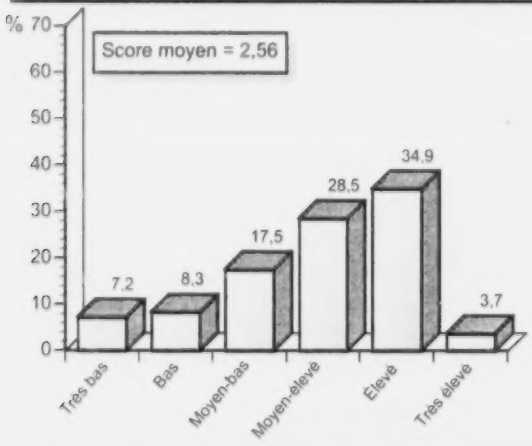
Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

6.1.3.5 Les périodes transitoires

Dans les pouponnières de garderies, les périodes transitoires (périodes de rangement, passage d'une activité à l'autre) sont évaluées comme étant de niveau moyen-élevé selon l'indice de qualité, avec une estimation de 2,56 (tableau 6.4). Un tel résultat se situe légèrement au-dessus du seuil définissant une correspondance minimale avec les principes du programme éducatif. Les scores moyens estimés pour les items compris dans cette activité de base gravitent autour de cette moyenne sans toutefois s'en démarquer significativement (tableau C.6.5).

Le profil de distribution présenté à la figure 6.10 révèle que près de deux poupons en garderie sur cinq bénéficient de services de qualité élevée (35 %) ou très élevée (3,7 %) pendant les périodes transitoires. La catégorie moyen-élevé de l'indice de qualité, reflétant une qualité éducative passable, regroupe quant à elle près de trois enfants sur dix (29 %). Bien que minoritaires, les poupons recevant des services dont la qualité ne correspond pas aux principes du programme éducatif pendant ces périodes comptent pour près du tiers de l'ensemble (33 %).

Figure 6.10
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors des périodes transitoires[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

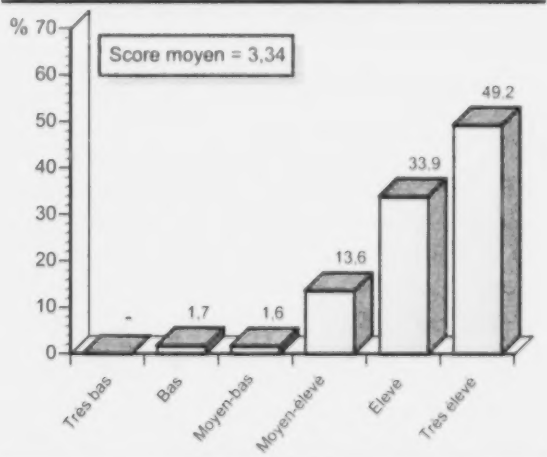
Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

6.1.3.6 La fin de la journée

La dernière activité de base couverte par l'enquête est la fin de la journée des poupons en garderie. On note qu'en moyenne, la qualité pour ce moment significatif est estimée à 3,34, ce qui correspond au niveau élevé de l'indice (tableau 6.4). Comparativement aux résultats obtenus pour les autres activités de base, précisons que cette estimation est supérieure. La présence de cinq items sur six affichant des scores moyens estimés au-dessus de 3,00 permet d'expliquer en bonne partie ce résultat positif (tableau C.6.5). Parmi ces items, celui dont l'estimation correspond au niveau très élevé de qualité concerne la possibilité offerte aux poupons de faire des choix à la fin de la journée (choix d'activité, choix de compagnon ou compagne de jeu, etc.).

La distribution des poupons selon l'indice de qualité révèle un portrait très positif puisque près de 83 % des enfants de cette catégorie d'âge bénéficient d'un environnement de garde éducatif de qualité élevée ou très élevée à cette période de la journée (figure 6.11). La proportion d'enfants pour qui cette qualité atteint un niveau très élevé s'élève à près de la moitié (49 %). Très peu de poupons, en proportion, vivent la fin de la journée comme un moment dont la qualité ne répond pas aux principes sous-jacents du programme (3,3 %).

Figure 6.11
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la fin de la journée[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

6.1.4 La synthèse des résultats sur la qualité

Sur la base des données de l'enquête, la qualité d'ensemble des services offerts aux enfants de moins de 18 mois en garderie s'avère passable en général aux vues des principes sous-jacents au programme éducatif. Elle est estimée à 2,62, ce qui correspond au niveau moyen-élevé de l'indice de qualité. D'après l'analyse par dimension, ce niveau de qualité est également observé pour la structuration et la variation des types d'activités ainsi que pour l'interaction de l'éducatrice avec les poupons (2,66 et 2,76, respectivement). On rapporte un résultat plus positif pour l'interaction de l'éducatrice avec les parents, avec un score moyen estimé se situant tout près du seuil de démarcation du niveau élevé de l'indice de qualité (2,96). En comparaison, les données brossent un tableau général peu favorable pour la structuration des lieux dans ce type de services, le score moyen estimé étant situé sous le seuil minimal requis de 2,50 (2,33). À ces constats généraux, il convient d'apporter les nuances nécessaires en s'appuyant sur un examen plus détaillé par sous-dimension, à partir des distributions d'enfants selon le niveau de qualité à l'indice et des scores moyens par item.

Du côté des aspects positifs, on note que la majorité des enfants dans les pouponnières de garderies bénéficient de services de bonne ou très bonne qualité pour les sous-dimensions relatives aux activités et à la communication et aux relations interpersonnelles (53 % et 55 % respectivement). Cela résulte en partie des items affichant des scores moyens estimés de 3,00 ou plus pour ces univers mesurés : le professionnalisme généralement manifeste des éducatrices lors des périodes de regroupement pendant la journée, la possibilité offerte aux poupons de faire des choix au moment de l'accueil ainsi qu'à la fin de la journée, le langage généralement très approprié des éducatrices à l'endroit des poupons et leur contribution au développement des habiletés relationnelles chez ces derniers. Tout en étant positifs, ces résultats ne doivent pas faire oublier la présence de lacunes. En effet, on remarque une qualité inférieure au seuil minimal requis en vertu des principes du programme éducatif pour certains items. Parmi ceux-ci, mentionnons le peu de valorisation des activités à l'extérieur et le manque d'empressement de l'éducatrice envers les poupons lors des jeux extérieurs. Des efforts devraient être consentis dans le futur afin d'améliorer la qualité des services sur ce plan.

On note par ailleurs une qualité éducative jugée passable pour une part relativement importante de poupons en garderie en ce qui a trait à l'aménagement des lieux, à la valorisation du jeu, à l'intervention démocratique et à la dimension de l'interaction de l'éducatrice avec les parents, cette proportion allant d'environ 32 % à 45 % selon le cas.

Enfin, des résultats moins favorables sont relevés dans ce type de services concernant quatre des neuf sous-dimensions à l'étude. On constate qu'environ la moitié ou plus des poupons se trouvent dans un environnement dont la qualité éducative ne correspond pas aux principes du programme ministériel pour l'aménagement des lieux, pour la planification des activités par l'éducatrice et pour la valorisation du jeu (de 50 % à 71 %, selon le cas); cette proportion s'élève à environ 88 % dans le cas du matériel disponible. En ce qui concerne la planification des activités; selon l'enquête, près d'un poupon sur deux évolue dans une garderie où la qualité sur ce plan est considérée comme étant médiocre. Dans les services concernés par une telle situation, les données révèlent qu'en fait, l'éducatrice déclare ne pas faire de planification des activités.

De nombreux items compris dans ces univers mesurés affichent un niveau de qualité insatisfaisant, ce qui appelle l'application de mesures de correction appropriées dans le futur. Parmi ceux-ci, certains méritent une attention particulière, notamment en raison du niveau de qualité bas ou très bas qui leur est associé. Sur le plan de l'aménagement des lieux, on relève que le caractère sain des lieux n'est pas complètement garanti en moyenne, la fréquence du lavage des mains par l'éducatrice laisse généralement à désirer, et les changements de couches sont peu adéquats. Ces résultats touchant la santé et la sécurité sont à souligner du fait que la population concernée ici est particulièrement vulnérable vu le jeune âge des enfants. Quant au jeu peu valorisé pour une vaste majorité de poupons, les données suggèrent que

plusieurs aspects de cette sous-dimension sont en cause, dont le manque de soutien aux initiatives personnelles des poupons dans leurs jeux et le caractère peu approprié des interventions des éducatrices par rapport à l'organisation physique du local. Enfin, plusieurs aspects relatifs au matériel disponible pour les poupons sont en général déficients en garderie. Par exemple, la dimension socio-affective du développement des poupons est peu visée par le matériel et l'équipement pour les jeux à l'extérieur favorise peu leur développement global en général. Par ailleurs, la diversité des réalités familiales et culturelles n'est que très rarement prise en compte dans le choix du matériel.

En dépit de ces lacunes, certaines de ces sous-dimensions plus faibles comportent des éléments positifs; notamment, les lieux y sont très accueillants pour les poupons en moyenne, le développement moteur des rampeurs est bien stimulé par le matériel disponible et les éducatrices respectent généralement bien le jeu des poupons (ex.: respect du choix du jeu, du choix du compagnon de jeu, du matériel utilisé, etc.).

En ce qui a trait aux résultats spécifiques aux activités de base dans les pouponnières de garderies, le moment de la fin de la journée affiche le meilleur résultat avec un niveau de qualité élevé (3,34), suivi de l'accueil et des repas (2,97 et 2,94, respectivement), puis des périodes transitoires (2,56). Deux activités de base présentent un niveau de qualité inférieur au seuil minimal requis de 2,50; il s'agit des soins personnels et des jeux extérieurs, cette dernière activité présentant le résultat le plus faible (2,21 et 1,82, respectivement). Pour ces deux activités, les données révèlent que la vaste majorité des poupons en garderie sont dans un environnement de garde éducatif ne répondant pas aux principes de base du programme (72 % et 89 %, respectivement); dans le cas des jeux extérieurs, la qualité des services est même considérée comme étant médiocre pour plus d'un poupon sur quatre. Ces résultats suggèrent que la nécessité d'apporter des améliorations quant à ces aspects est répandue dans les pouponnières de garderies.

6.2 Les caractéristiques de l'environnement de garde éducatif et les liens avec la qualité

6.2.1 Le portrait de l'environnement de garde éducatif

Avant de passer à l'analyse des facteurs associés à la qualité, un portrait global de l'environnement de garde éducatif des enfants de moins de 18 mois fréquentant les garderies est présenté comme cela a été fait pour les services dans les CPE figurant dans la première partie de ce rapport. Rappelons que les variables qui sont décrites dans cette section concernent dans l'ordre : les caractéristiques liées au groupe dans lequel évoluent les poupons, les caractéristiques de l'éducatrice, les caractéristiques de la personne responsable de la gestion du groupe, les caractéristiques de l'établissement, ainsi que celles du milieu dans lequel est localisé le service.

6.2.1.1 Caractéristiques du groupe

Les résultats de l'enquête *Grandir en qualité 2003* procurent de l'information qui permet de brosser sommairement le portrait général des groupes dans lesquels évoluent les enfants de moins de 18 mois dans les garderies. Les caractéristiques présentées dans la section qui suit sont le type et la taille du groupe, l'homogénéité des groupes de poupons en fonction de leur âge ainsi que le nombre d'enfants par éducatrice dans le groupe observé. Mentionnons que les variables présentées ici sont similaires à celles qui figurent dans la section des groupes d'enfants d'âge préscolaire en garderie mais que la manière de les définir est différente dans quelques cas afin de rendre compte des réalités particulières à cette population d'enfants.

Tout d'abord concernant le type de groupe, rappelons que, comme dans la partie qui porte sur les CPE, cette variable fait référence à la façon dont les enfants sont regroupés la plus grande partie de la journée. Les données recueillies lors de l'observation dans les pouponnières de garderies montrent qu'en 2003, près des deux tiers des poupons (63 %) tiennent leurs activités dans le cadre de groupes fusionnés. Rappelons que ces derniers se caractérisent par le fait que deux groupes d'enfants et leur éducatrice sont

ensemble la plus grande partie de la journée (tableau 6.5). De la même manière, seulement un poupon sur vingt environ (6 %) évolue sous la forme d'un rassemblement, c'est-à-dire dans un groupe réunissant trois groupes d'appartenance ou plus accompagnés de leur éducatrice respective. C'est donc dire qu'environ trois poupons sur dix (31 %) fonctionnent en groupe simple la majeure partie de la journée. À titre de précision, mentionnons à nouveau que ces trois modes de regroupement n'excluent pas la possibilité que d'autres formes de regroupement soient en vigueur au cours de la journée, tout comme dans les autres types de services qui ont précédemment fait l'objet d'une description[13].

En ce qui a trait à la taille des groupes, elle est d'environ 7,6 poupons en moyenne au moment de l'enquête (données non présentées). Comme le montre le tableau 6.5, près de 43 % des poupons sont dans un groupe de moins de 8 enfants. Environ le tiers (35 %) se trouvent dans un groupe de 8 ou 9 enfants alors que 23 % sont dans un groupe formé de 10 enfants ou plus.

Tableau 6.5
Distribution des enfants selon le type et la taille du groupe, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	%	I. C.
Type de groupe		
Groupe simple	30,7	(22,1 – 39,2)
Groupe fusionné	63,0	(54,1 – 72,0)
Rassemblement	6,3	(2,6 – 12,5)
Taille du groupe		
Moins de 8 enfants	42,9	(33,7 – 52,2)
8 ou 9 enfants	34,5	(26,7 – 43,4)
10 enfants ou plus	22,6	(15,2 – 31,4)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Comme dans les installations de CPE, les enfants qui fréquentent les garderies sont généralement regroupés selon leur âge, et ce, à l'intérieur même des catégories d'âge définies par la réglementation. De manière à mesurer le degré d'homogénéité qui découle de ces différents regroupements, l'enquête dispose de données sur l'âge du poupon le plus jeune dans le groupe et sur celui du plus vieux, tel que déclaré par l'éducatrice au moment de l'enquête. Grâce à cette information, il est possible de créer un indice qui compte trois catégories définies comme suit : homogène (0 à 5 mois), peu homogène (6 à 11 mois), et très peu homogène (12 mois et plus). Remarquons que, comme il s'agit d'une population plus jeune, les écarts d'âge utilisés pour définir les catégories de cet indice diffèrent de ceux employés pour les enfants d'âge préscolaire.

Avant de présenter les résultats sur l'homogénéité d'âge des groupes de poupons, il est intéressant de noter que les enfants dans les pouponnières de garderies comptent parmi eux des enfants âgés de plus de 18 mois au moment de l'enquête. En effet, on constate que près de 3,5 % des enfants de ce type de services sont dans un groupe où tous les enfants ont 18 mois ou plus, puisque c'est l'âge déclaré du plus jeune enfant (données non présentées). On peut expliquer cela par le fait que les groupes sont formés dès l'automne, donc à un moment où les enfants ont moins de 18 mois. En effet, en cours d'année, il est probable que certains enfants atteignent l'âge de 18 mois et qu'au moment de l'enquête, on se trouve face à des groupes entièrement composés d'enfants ayant plus de 18 mois. Cependant, comme dans le cas des installations de CPE, la référence est toujours faite aux enfants de moins de 18 mois lorsqu'il est question des services dans les pouponnières, et ce, même si certains d'entre eux sont un peu plus âgés.

On note que plus de la majorité des poupons (60 %) évoluent dans un groupe peu homogène (écart d'âge de 6 à 11 mois) et que le fait d'appartenir à un groupe homogène concerne seulement 15 % environ des enfants de moins de 18 mois (tableau 6.6). Le caractère très peu homogène des groupes sur le plan de l'âge (12 mois et plus) touche environ le quart (25 %) des enfants en pouponnière. Ajoutons que l'homogénéité d'âge est liée au type de groupe; l'appartenance à un groupe simple étant associée à une plus grande homogénéité du groupe quant à l'âge.

Tableau 6.6
Homogénéité d'âge selon le type de groupe[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	Type de groupe					
	Groupe simple		Groupe fusionné ou en rassemblement		Total	
	%	I. C.	%	I. C.	%	I. C.
Homogène (de 0 à 5 mois)	35,8	(22,6 – 50,7)	5,5	(2,0 – 11,5)	**14,8**	(8,8 – 22,7)
Peu homogène (de 6 à 11 mois)	54,3	(39,5 – 68,6)	62,5	(53,5 – 71,6)	**60,0**	(50,9 – 69,1)
Très peu homogène (de 12 mois et plus)	9,9	(3,2 – 21,8)	32,0	(23,3 – 40,7)	**25,2**	(17,5 – 34,3)
Ensemble des enfants	**30,7**		**69,3**		**100,0**	

1. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Sur la base des observations réalisées dans le cadre de l'enquête, on estime que le nombre d'enfants par éducatrice dans les pouponnières des garderies est en moyenne de 4,1 environ au moment de l'enquête (données non présentées). Soulignons que, selon le *Règlement sur les garderies* [C-8.2, r.5.1, article 11], le titulaire de permis délivré par le Ministère doit s'assurer de la présence minimale auprès des enfants « [...] d'un membre [du personnel éducateur] pour 5 enfants ou moins, présents et âgés de moins de 18 mois ». Les données du tableau 6.7 montrent ainsi que la vaste majorité des poupons (71 %) évoluent au sein d'un groupe où le nombre d'enfants par éducatrice est inférieur à la limite maximale permise. On estime aussi que pour plus du quart (28 %) d'entre eux, le nombre d'enfants par éducatrice est égal à la limite tandis qu'une toute petite fraction des poupons (1,0 %) appartiennent à un groupe où le nombre d'enfants par éducatrice excède la limite permise.

Tableau 6.7
Nombre d'enfants par éducatrice en fonction des normes, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	%	I. C.
Inférieur à la limite permise	71,2	(61,9 – 79,3)
Égal à la limite permise	27,9	(19,8 – 37,1)
Supérieur à la limite permise	1,0	(0,0 – 5,0)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

6.2.1.2 Caractéristiques de l'éducatrice

Les données recueillies à l'aide du *Questionnaire autoadministré destiné à l'éducatrice (QP-1)* fournissent des renseignements relatifs aux éducatrices qui assument la responsabilité des groupes d'enfants dans les pouponnières de garderies. Les principales caractéristiques de ces dernières sont présentées dans la section qui suit de façon à dégager un portrait général des membres du personnel éducateur qui interagissent sur une base quotidienne avec les poupons[14].

Premièrement, on estime qu'en proportion, la quasi-totalité des enfants de moins de 18 mois en garderie sont sous la responsabilité de personnel éducateur de sexe féminin (données non présentées), ce qui confirme la prédominance des femmes dans la main-d'œuvre du domaine des services de garde éducatifs. Les résultats présentés au tableau 6.8 montrent que ces mêmes poupons comptent sur des éducatrices dont la structure d'âge est assez équilibrée. En fait, on remarque qu'un poupon sur cinq (21 %) a une éducatrice âgée de moins de 30 ans alors qu'un sur quatre (25 %) en a une de 50 ans ou plus. Entre ces deux classes d'âge opposées, les enfants sont répartis à peu près également par tranche d'âge de 5 ans.

Tableau 6.8
Distribution des enfants selon l'âge de l'éducatrice, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	%	I. C.
Moins de 25 ans	14,7	(8,7 – 22,6)
25 à 29 ans	6,4	(2,6 – 12,6)
30 à 34 ans	10,2	(5,3 – 17,3)
35 à 39 ans	12,3	(6,8 – 19,8)
40 à 44 ans	15,1	(9,1 – 23,2)
45 à 49 ans	16,0	(9,8 – 24,1)
50 ans et plus	25,4	(17,6 – 34,5)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Au plan des caractéristiques se rapportant à la scolarité et à la qualification des éducatrices responsables des poupons en garderie, on estime qu'environ 44 % des enfants de ce groupe d'âge sont sous la responsabilité d'une éducatrice qui détient, comme plus haut diplôme complété, un diplôme de niveau primaire ou secondaire (tableau 6.9). De plus, environ quatre enfants sur dix (42 %) se trouvent dans des groupes dont l'éducatrice attitrée possède une formation de niveau collégial et près de 14 % en ont une ayant obtenu un diplôme universitaire.

Par ailleurs, environ 36 % des enfants fréquentant les pouponnières en garderie bénéficient d'une éducatrice qualifiée en vertu de la réglementation en vigueur dans les services de garde conventionnés[15]. En contrepartie, près des deux tiers des enfants (64 %) sont sous la responsabilité d'une éducatrice non qualifiée, bien que pour 30 % de ceux-ci les éducatrices qui en sont responsables étaient, au moment de l'enquête, en train de compléter une formation pour obtenir ce statut (données non présentées). Finalement, parmi les poupons en garderie dont l'éducatrice est qualifiée, environ 84 % en ont une dont le plus haut diplôme reconnu est de niveau collégial; près d'un poupon sur six (16 %) est sous la responsabilité d'une éducatrice dont la formation reconnue la plus élevée est de niveau universitaire.

Tableau 6.9
Distribution des enfants selon la scolarité et la qualification de l'éducatrice, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	%	I. C.
Plus haut diplôme		
Diplôme de niveau primaire ou secondaire	44,4	(35,0 – 53,8)
Diplôme de niveau collégial	42,1	(32,8 – 51,5)
Attestation (AEC)	22,2	(14,8 – 31,2)
Certificat (CEC)	4,6	(1,5 – 10,5)
Diplôme (DEC)	15,2	(9,1 – 23,4)
Diplôme de niveau universitaire	13,5	(7,7 – 21,4)
Qualification[1]		
Qualifiée	36,1	(27,1 – 45,0)
Non qualifiée	63,9	(55,0 – 72,9)
Plus haut niveau de formation reconnue (éducatrices qualifiées)		
Diplôme de niveau collégial	84,0	(68,6 – 93,8)
Attestation (AEC)	45,6	(29,4 – 62,4)
Diplôme (DEC)	38,4	(23,2 – 55,5)
Diplôme de niveau universitaire	16,0	(6,2 – 31,4)

1. Selon le *Règlement sur les garderies*.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Parallèlement aux données sur l'âge des éducatrices, celles concernant le nombre d'années d'expérience comme éducatrice soulignent une distribution assez constante des enfants selon les quatre catégories définies. C'est le cas particulièrement de l'expérience en service régi, où les estimations de proportions d'enfants varient de 17 % à 31 % selon la catégorie (tableau 6.10). Dans le cas de l'expérience dans la garderie actuelle, une part plus importante de poupons sont sous la responsabilité d'une éducatrice qui détient moins de 2 ans d'expérience par rapport à ceux dont l'éducatrice attitrée en détient au moins 10 (28 % c. 15 %).

Tableau 6.10
Distribution des enfants selon le nombre d'années d'expérience de l'éducatrice, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	Dans la garderie actuelle		En service régi	
	%	I. C.	%	I. C.
Moins de 2 ans	27,6	(19,5 – 36,9)	17,0	(10,2 – 25,8)
2 à 4 ans	23,8	(16,2 – 32,8)	21,1	(13,5 – 30,4)
5 à 9 ans	33,2	(24,4 – 42,1)	30,5	(21,4 – 39,6)
10 ans et plus	15,4	(9,2 – 23,5)	31,5	(22,3 – 40,6)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Le tableau 6.11 reprend quant à lui certaines caractéristiques liées aux conditions de travail des éducatrices responsables des enfants de moins de 18 mois en garderie. Concernant la situation d'emploi et l'horaire de travail on remarque que les éducatrices bénéficient de conditions de travail stables. En effet, dans plus de neuf cas sur dix environ, les poupons en garderie comptent une éducatrice qui détient un travail régulier ou qui occupe cet emploi à plein temps (95 % et 91 % respectivement).

Par souci d'uniformité, les données du tableau 6.11 qui concernent les salaires sont présentées en fonction de seuils qui font référence aux échelles salariales du personnel éducateur en vigueur dans les CPE, lesquelles sont parfois utilisées dans la garderie. Ainsi, on constate que la majorité des poupons en garderie (83 %) ont une éducatrice dont le salaire horaire est compris entre 12,00 $ et 14,75 $. Rappelons que le seuil de 14,75 $ correspond au niveau 3 de l'échelle des éducatrices formées et à l'échelon 7 de l'échelle salariale des éducatrices non formées. À l'inverse, peu d'enfants en proportion sont sous la responsabilité d'une éducatrice recevant plus de 14,75 $ par heure de travail (17 %).

Tableau 6.11
Distribution des enfants selon certaines conditions de travail de l'éducatrice, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	%	I. C.
Situation en emploi		
Travail régulier	94,5	(88,5 – 98,0)
Travail temporaire ou sur appel	5,5	(2,0 – 11,5)
Horaire de travail		
À temps plein (32 heures/ semaine et plus)	91,0	(84,1 – 95,6)
À temps partiel (moins de 32 heures/semaine)	9,0	(4,4 – 15,9)
Salaire horaire		
12,00 $ à 14,75 $	83,1	(74,7 – 89,7)
14,92 $ à 17,79 $	11,9	(6,5 – 19,6)
18,00 $ et plus	5,0	(1,9 – 10,9)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

6.2.1.3 Caractéristiques de la gestionnaire

Pour faire suite à la description des caractéristiques des éducatrices, les données de l'enquête *Grandir en qualité 2003* permettent également d'établir un bref portrait des caractéristiques relatives aux gestionnaires[16] qui supervisent les groupes qui accueillent les poupons en garderie.

Les données sur le sexe des gestionnaires responsables confirment que les emplois dans les milieux de garde éducatifs sont occupés en très grande majorité par des femmes. Ainsi, près de 95 % des poupons en garderie sont dans des groupes supervisés par un gestionnaire de sexe féminin (tableau 6.12). Les estimations de proportions d'enfants montrent que plus de la moitié des enfants de moins de 18 mois (57 %) se trouvent dans des groupes encadrés par une gestionnaire âgée d'au moins 40 ans alors qu'à peine 8 % se trouvent sous la supervision d'une personne ayant moins de 30 ans.

Tableau 6.12
Distribution des enfants selon le sexe et l'âge de la gestionnaire, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	%	I. C.
Sexe		
Femmes	93,9	(87,7 – 97,6)
Hommes	6,1	(2,4 – 12,3)
Groupe d'âge		
Moins de 30 ans	8,3	(3,9 – 15,1)
30 à 34 ans	14,1	(8,2 – 22,0)
35 à 39 ans	20,3	(13,3 – 29,0)
40 à 44 ans	23,8	(16,2 – 32,8)
45 à 49 ans	17,1	(10,6 – 25,4)
50 ans et plus	16,4	(10,1 – 24,6)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

L'information relative à la scolarité des gestionnaires nous révèle que pour près de la moitié des enfants (49 %), la gestionnaire responsable du groupe détient un diplôme de niveau universitaire, tous domaines confondus, alors que pour environ le tiers (37 %) elle possède un diplôme de niveau collégial (tableau 6.13). Toujours concernant la scolarité des gestionnaires, plus des deux tiers des poupons en garderie (68 %) se trouvent dans des groupes où la gestionnaire qui les encadre possède un diplôme lié à la garde, à l'éducation ou au développement des enfants. À l'inverse, on estime que seulement deux enfants sur dix dans les pouponnières de garderies (19 %) ont une gestionnaire possédant un diplôme en administration ou en gestion. Notons également que pour environ 9 % des enfants, la gestionnaire qui supervise leur groupe détient un diplôme dans chacun de ces deux types de formation et que dans environ 23 % des cas, elle n'en possède aucun dans ces deux catégories (données non présentées).

Tableau 6.13
Distribution des enfants selon la scolarité de la gestionnaire, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	%	I. C.
Plus haut diplôme		
Diplôme de niveau primaire ou secondaire	13,4	(7,7 – 21,2)
Diplôme de niveau collégial	37,2	(28,1 – 46,2)
Diplôme de niveau universitaire	49,4	(40,1 – 58,8)
Diplôme relié à la garde, à l'éducation ou au développement de l'enfant		
Oui	67,5	(58,8 – 76,3)
Non	32,5	(23,8 – 41,2)
Diplôme en administration ou en gestion		
Oui	19,4	(12,5 – 28,0)
Non	80,6	(72,0 – 87,5)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Les résultats présentés au tableau 6.14 montrent que les gestionnaires responsables des groupes de poupons en garderie bénéficient souvent d'un nombre d'années d'expérience considérable à titre de gestionnaire d'un service de garde. En effet, ce tableau révèle que des proportions relativement faibles d'enfants se trouvent dans des groupes qui sont sous la responsabilité d'une gestionnaire ayant moins de 2 ans ou encore de 2 à 4 ans d'expérience dans le milieu actuel (7 % et 15 %, respectivement). À l'inverse, environ trois enfants sur dix (29 %) ont une gestionnaire qui cumule de 5 à 9 ans d'expérience alors que 49 % en ont une qui compte plus de 10 années d'expérience dans la garderie actuelle.

Tableau 6.14
Distribution des enfants selon le nombre d'années d'expérience et le salaire de la gestionnaire, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	%	I. C.
Nombre d'années d'expérience comme gestionnaire dans la garderie actuelle		
Moins de 2 ans	6,8	(2,9 – 13,2)
2 à 4 ans	15,0	(9,0 – 23,0)
5 à 9 ans	29,3	(21,1 – 38,7)
10 ans et plus	48,8	(39,5 – 58,1)
Nombre d'années d'expérience comme gestionnaire en service régi		
Moins de 2 ans	6,2	(2,5 – 12,4)
2 à 4 ans	12,1	(6,7 – 19,6)
5 à 9 ans	27,3	(19,3 – 36,6)
10 ans et plus	54,4	(45,1 – 63,7)
Salaire annuel brut		
Moins de 30 000 $	26,8	(18,7 – 36,3)
30 000 $ à 34 999 $	23,9	(16,2 – 33,2)
35 000 $ à 39 999 $	17,0	(10,4 – 25,5)
40 000 $ à 44 999 $	13,5	(7,6 – 21,4)
45 000 $ et plus	18,7	(11,8 – 27,4)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

L'expérience cumulée des gestionnaires en milieu régi tend à augmenter par rapport à ces dernières données. Ainsi, il est estimé que pour plus de huit poupons sur dix en garderie (82 %), la gestionnaire responsable possède au moins 5 années d'expérience à titre de gestionnaire d'un service régi. Finalement les données recueillies qui concernent le salaire annuel brut des gestionnaires montrent qu'une proportion non négligeable d'enfants de moins de 18 mois (27 %) évoluent dans des groupes sous la responsabilité d'une gestionnaire dont le salaire brut est de moins de 30 000 $ annuellement. À l'opposé, près de 19 % des poupons en garderie font partie d'un groupe dont la gestionnaire attitrée gagne 45 000 $ et plus annuellement.

6.2.1.4 Caractéristiques de l'établissement

Comme dans le cas des installations de CPE décrits précédemment, six variables ont été sélectionnées pour réaliser le portrait des établissements de garderies[17] fréquentées par les poupons. Ces données indiquent qu'environ 13 % des enfants de moins de 18 mois font partie d'un établissement où le nombre d'enfants inscrits, sans égard à la catégorie d'âge, est de 80 et plus alors qu'autour de 53 % en fréquentent un qui compte 60 enfants ou moins (tableau 6.15). Quant au nombre de places occupées en pouponnière au sein des garderies, on remarque que 30 % des moins de 18 mois se trouvent dans une garderie qui en offre moins de 10 alors que la majorité (59 %) sont dans un établissement dont le nombre de places en pouponnière varie de 10 à 14. Seulement environ 11 % des poupons se trouvent dans une garderie qui offre 15 places et plus pour les poupons.

Tableau 6.15
Distribution des enfants selon certaines caractéristiques de la garderie, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	%	I. C.
Nombre d'enfants inscrits dans la garderie		
Jusqu'à 60 enfants	53,4	(43,9 – 62,9)
61 à 79 enfants	33,8	(24,8 – 42,8)
80 enfants et plus	12,8	(7,1 – 20,6)
Nombre de places pour poupons		
Moins de 10 places	30,2	(21,7 – 38,8)
10 à 14 places	59,0	(49,8 – 68,1)
15 places et plus	10,8	(5,7 – 18,0)
Nombre d'années d'existence		
Moins de 5 ans	5,8	(2,3 – 11,9)
5 à 14 ans	46,3	(37,0 – 55,6)
15 à 24 ans	19,3	(12,5 – 27,9)
25 ans et plus	28,5	(20,4 – 37,8)
Pourcentage de l'allocation pour milieu défavorisé		
Sans allocation (0%)	88,8	(81,2 – 94,1)
Avec allocation	11,2	(5,9 – 18,8)
2,5 %	6,0	(2,3 – 12,4)
5 %	5,2	(1,8 – 11,3)
Proportion d'éducatrices qualifiées		
Moins de 33 %	22,5	(15,0 – 31,6)
33 % à 49 %	54,3	(44,8 – 63,8)
50 % à 66 %	16,7	(10,2 – 25,1)
67 % et plus	6,5	(2,7 –13,0)
Présence d'au moins une conseillère pédagogique		
Oui	28,4	(20,3 – 37,8)
Non	71,6	(62,2 – 79,7)

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Fichier CAFE*, mis à jour le 20 février 2003;
MESSF, *Rapports d'activités 2002-2003 des garderies*;
MESSF, *Rapports financiers annuels des garderies 2002-2003*.

Les données concernant le nombre d'années d'existence indiquent que relativement peu de nouvelles garderies ont vu le jour durant les 5 années précédant l'enquête. Plus précisément, elles montrent que relativement peu de poupons (6 %) fréquentent une garderie qui opère depuis moins de 5 années alors que la plus grande part est accueillie dans un milieu qui existe depuis 5 à 14 ans (46 %). Enfin, une part non négligeable de la population concernée se trouve dans des établissements qui ont au moins 25 ans d'existence (29 %).

Les données de l'enquête permettent également d'estimer qu'environ un poupon sur dix en garderie (11 %) fréquente un établissement qui reçoit une allocation supplémentaire pour milieu défavorisé[18]. La proportion, de poupons faisant partie des garderies qui reçoivent 2,5 % d'allocation supplémentaire est à peu près similaire à celle dans les services recevant un supplément équivalent à 5 % de l'allocation de base (6 % et 5 % respectivement).

Par ailleurs, selon les données des *Rapports d'activités 2002-2003 des garderies*, environ 23 % des poupons évoluent dans un établissement dont moins du tiers des éducatrices étaient qualifiées lors de la semaine de référence[19]. Il est pertinent de rappeler que ce seuil est important puisque la réglementation visant les garderies stipule qu'une éducatrice sur trois se doit d'être qualifiée. À cet égard, on estime que près de 77 % des

poupons sont dans un établissement où la proportion d'éducatrices qualifiées est d'au moins 33 %.

Rappelons ici que cette donnée vise à définir la part des enfants qui fréquentent une garderie respectant le ratio d'une éducatrice qualifiée sur trois et donc qu'elle concerne l'ensemble de l'établissement. Pour cette raison, elle n'est pas comparable à la donnée présentée au tableau 6.9 qui indique plutôt la proportion de poupons dont l'éducatrice responsable est qualifiée (36 %).

Pour conclure sur les caractéristiques des établissements, les données relatives à la présence d'une conseillère pédagogique montrent que 28 % des poupons en garderie évoluent dans un établissement qui peut compter sur la présence d'une conseillère pédagogique.

6.2.1.5 Caractéristiques du milieu environnant

Pour compléter le portrait des garderies accueillant les enfants de moins de 18 mois, il est de mise, comme cela a été réalisé pour les autres types de services, de décrire leur localisation géographique ainsi qu'un certain nombre de caractéristiques du milieu où elles se trouvent. La répartition des poupons en fonction de la localisation de la garderie est présentée en premier lieu, à l'aide des régions administratives ou de regroupements de celles-ci. On remarque tout d'abord que les estimations indiquent que près de 45 % des enfants présents dans les groupes en pouponnière fréquentent des garderies situées sur l'île de Montréal, soit dans la région administrative du même nom (tableau 6.16).

Pour leur part, la région de la Montérégie et les regroupements de régions nommés Centre-Est et Nord-de-Montréal accueillent des proportions de poupons estimées entre 13 % et 18 %. Enfin, il est estimé que les régions de l'Est, du Centre-Ouest et de l'Ouest reçoivent chacune moins de 4 % des poupons qui fréquentent une garderie.

Quant au découpage réalisé sur la base des unités statistiques[20], il montre que la très grande majorité des poupons en garderie se trouvent dans des établissements localisés dans de grandes régions urbaines (RMR) (91 %)[21], celle de Montréal regroupant environ les trois quarts (76 %) à elle seule (données non présentées). En conséquence, à peine 6 % et 2,8 % des poupons en garderie fréquentent un service localisé respectivement dans un centre urbain intermédiaire[22] ou dans une région autre.

Tableau 6.16
Distribution des enfants selon la localisation de la garderie, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	%	I. C.
Regroupement de régions administratives		
Est (Gaspésie, Bas-Saint-Laurent, Côte-Nord, Saguenay)	2,1	(0,3 – 6,7)
Centre-Est (Capitale-Nationale, Chaudière-Appalaches)	12,7	(7,2 – 20,4)
Centre-Ouest (Mauricie, Centre-du-Québec, Estrie)	3,7	(1,0 – 9,1)
Montérégie	18,3	(11,6 – 26,8)
Montréal	44,8	(35,5 – 54,1)
Nord-de-Montréal (Laval, Laurentides, Lanaudière)	17,7	(11,1 – 26,1)
Ouest (Outaouais, Abitibi-Témiscamingue)	0,7	(0,0 – 4,6)
Unités statistiques		
Grandes régions urbaines (RMR)	91,3	(84,5 – 95,8)
Centres urbains intermédiaires (AR)	5,9	(2,3 – 12,0)
Autres régions	2,8	(0,6 – 7,8)

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Toujours en considérant la localisation des établissements, certaines données en provenance du recensement canadien offrent la possibilité de décrire les caractéristiques socioéconomiques de la population habitant dans le secteur où se situent les garderies accueillant des poupons[23]. Les données du tableau 6.17 montrent premièrement qu'environ 50 % des poupons en garderie fréquentent des établissements localisés dans des secteurs où le taux d'activité de la population[24] est de plus de 70 %, ce qui correspond à une situation relativement favorable considérant la moyenne pour l'ensemble du Québec qui est de 64 %[25]. À l'opposé, on estime à environ 9 % la proportion des poupons en garderie qui fréquentent un service localisé dans un secteur où le milieu environnant apparaît plus défavorisé, avec un taux d'activité inférieur à 55 %. En ce qui concerne le revenu médian des familles, une proportion de plus de 44 % des poupons sont gardés dans des établissements situés dans un secteur où le revenu médian des familles est d'au moins 60 000 $; c'est-à-dire que la moitié des familles y ont un revenu annuel brut égal ou supérieur à ce montant qui représente un indicateur de santé financière des ménages. Contrairement à cette situation, environ 14 % des poupons fréquentent des services dans des lieux où le revenu médian des familles est inférieur à 40 000 $, ce qui peut tendre à démontrer une relative précarité sur le plan des revenus. Parallèlement, on estime que 22 % des poupons en garderie fréquentent des services localisés dans un milieu où la proportion d'unités à faible revenu est de 25 % et plus alors qu'à l'inverse, cette proportion atteint 33 % dans les services localisés dans des milieux où moins de 10 % des familles sont considérées à faible revenu.

Si on examine finalement la répartition des poupons en garderie selon la part des résidants nés à l'extérieur du Québec, on remarque que près de 48 % des poupons fréquentent une garderie qui se situe dans un lieu où cette proportion est inférieure à 10 %. En contrepartie, environ 27 % des enfants de moins de 18 mois sont pris en charge par un établissement se situant dans un secteur où au moins 25 % de la population est née à l'extérieur du Québec.

Tableau 6.17
Distribution des enfants selon certaines caractéristiques du milieu environnant de la garderie[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	%	I. C.
Taux d'activité (population de 15 ans et plus)		
Moins de 55 %	9,0	(4,4 – 15,9)
55 % à 69 %	41,1	(31,9 – 50,3)
70 % et plus	49,9	(40,6 – 59,2)
Revenu médian des familles (2000)		
Moins de 40 000 $	14,4	(8,5 – 22,3)
40 000 $ à 59 999 $	41,2	(32,1 – 50,4)
60 000 $ et plus	44,4	(35,2 – 53,6)
Proportion des unités familiales à faible revenu (2000)		
Moins de 10 %	32,9	(24,1 – 41,6)
10 % à 24 %	45,0	(35,8 – 54,3)
25 % et plus	22,1	(14,8 – 30,9)
Proportion de la population née hors Québec		
Moins de 10 %	47,9	(38,6 – 57,2)
10 % à 24 %	25,6	(17,9 – 34,7)
25 % et plus	26,5	(18,6 – 35,7)

1. Correspond à une aire de diffusion (AD) telle que définie par Statistique Canada

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Recensement du Canada 2001*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

6.2.2 Les facteurs associés à la qualité éducative

Comme pour les autres types de services, nous examinons ici les facteurs associés à la qualité des services offerts aux enfants de moins de 18 mois fréquentant une garderie. Diverses caractéristiques concernant le groupe dont fait partie l'enfant, l'éducatrice ou encore l'organisation de la garderie et son environnement immédiat sont examinées tour à tour. Plusieurs d'entre elles ont déjà été présentées dans la section précédente. À celles-là s'ajoutent d'autres facteurs pertinents à considérer à la lumière des études menées dans le domaine (voir chapitre 1). Les résultats sont présentés pour la qualité d'ensemble ainsi que pour les quatre dimensions qui la composent (structuration des lieux, structuration et variation des types d'activités, interaction éducatrice-enfants et interaction éducatrice-parents).

Rappelons que l'analyse des facteurs associés est basée sur une variable à deux catégories construite à partir de la distribution des scores obtenus pour la qualité d'ensemble et à chacune de ses dimensions. La première comprend les enfants fréquentant des garderies affichant des scores de qualité se situant dans le tercile inférieur, la seconde, les enfants concernés par des services de qualité supérieure. Le tableau 6.18 présente les seuils délimitant les deux catégories ainsi créées pour la qualité d'ensemble et pour chacune des quatre dimensions[26]. L'examen des figures 6.1 à 6.5, présentées à la section 6.1, permet de voir de quelle façon les enfants regroupés dans l'une ou l'autre de ces deux catégories se répartissent selon les six niveaux de qualité utilisés jusqu'à maintenant.

On rappelle que les résultats des analyses significatifs au seuil de 0,05 sur la base du test du khi-carré sont présentés sous forme de tableaux[27]. Les autres variables associées à la qualité au seuil de 0,10 sont mentionnées uniquement dans le texte afin d'attirer l'attention sur certaines tendances. Dans un cas comme dans l'autre, la prudence est de mise dans l'interprétation des résultats car la présence d'une association ne permet pas de présumer de liens de causalité entre différentes caractéristiques et le niveau de qualité observé non plus que de voir les mécanismes à l'œuvre. C'est pourquoi, afin de pousser un peu plus loin notre compréhension des liens observés, une analyse multivariée permettant la prise en compte simultanée de plusieurs facteurs est ensuite conduite de façon exploratoire pour la qualité d'ensemble des services éducatifs offerts dans les pouponnières de garderies.

Tableau 6.18
Seuils des catégories de l'indice de qualité utilisées pour les analyses bivariées selon les dimensions, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
Ensemble de l'échelle	[1,78 à 2,51]	[2,51 à 3,30]
Dimension 1 : La structuration des lieux	[1,69 à 2,19]	[2,21 à 3,10]
Dimension 2 : La structuration et la variation des types d'activités	[1,70 à 2,54]	[2,54 à 3,50]
Dimension 3 : L'interaction de l'éducatrice avec les poupons	[1,49 à 2,67]	[2,68 à 3,58]
Dimension 4 : L'interaction de l'éducatrice avec les parents	[1,86 à 2,71]	[2,86 à 3,86]

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

6.2.2.1 Facteurs associés à la qualité d'ensemble

Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice

Selon les données de l'enquête *Grandir en qualité 2003*, aucune caractéristique du groupe auquel appartiennent les poupons (ex. : type ou taille du groupe, rapport enfants/éducatrice, écart d'âge entre l'enfant le plus jeune et le plus vieux) n'est associée à la qualité d'ensemble des services éducatifs offerts dans les pouponnières de garderies. Comme en témoignent les données présentées au tableau 6.19, plusieurs caractéristiques des éducatrices n'y sont toutefois pas étrangères. Ainsi, les services que reçoivent les enfants de moins de 18 mois en garderie sont évalués de façon plus favorable (scores variant entre 2,51 et 3,30; tableau 6.18) lorsque l'éducatrice est âgée de moins de 25 ans que lorsqu'elle est âgée de 25 ans ou plus, aucune différence significative n'étant observée selon que l'éducatrice est âgée de 25 à 39 ans ou de 40 ans et plus. Par ailleurs, aucun lien n'a été détecté entre le niveau de qualité et le fait que l'éducatrice est qualifiée ou non (données non présentées). Toutefois, on observe que parmi les enfants ayant une éducatrice non qualifiée, ceux dont l'éducatrice est en cours de formation recevraient des services de garde éducatifs de meilleure qualité que les autres. Selon une analyse séparée, cette situation est nettement plus souvent le fait des éducatrices plus jeunes (données non présentées). Le fait pour l'éducatrice d'avoir participé aux activités d'une association professionnelle ou d'un regroupement de services de garde ou encore à des activités de perfectionnement (ex. : ateliers, cours, journées de formation) au cours de l'année précédant l'enquête s'ajoute également au nombre des variables associées de façon positive au niveau de qualité observé dans les garderies fréquentées par les enfants de moins de 18 mois.

Tableau 6.19
Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité d'ensemble[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Groupe d'âge		
Moins de 25 ans	10,4	89,6
25 à 39 ans	41,6	58,4
40 ans et plus	33,5	66,5
En cours de formation (éducatrices non qualifiées)		
Oui	14,5	85,5
Non	36,8	63,2
Participation à une association professionnelle (12 derniers mois)		
Oui	19,6	80,4
Non	38,5	61,5
Participation à des activités de perfectionnement (12 derniers mois)		
Oui	13,9	86,1
Non	52,7	47,3
Salaire horaire brut		
Moins de 14,92 $	36,7	63,3
14,92 $ ou plus	10,3	89,7
Score global des sentiments face au travail		
9 à 31 (plutôt négatifs)	75,0	25,0
32 ou plus (plutôt positifs)	30,1	69,9

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Les analyses bivariées suggèrent par ailleurs que des sentiments plus positifs face au travail d'éducatrice[28] y seraient liés, puisque les enfants dont l'éducatrice rapporte un niveau de satisfaction plus élevé vis-à-vis de son travail sont proportionnellement nettement plus nombreux à fréquenter des garderies dont le niveau de qualité correspond aux deux terciles supérieurs de l'échelle de qualité d'ensemble que ceux dont l'éducatrice exprime un niveau de satisfaction moindre (70 % c. 25 %) (tableau 6.19). Lié en partie à l'expérience acquise et au niveau de scolarité, le fait pour l'éducatrice de bénéficier d'un salaire horaire brut relativement plus élevé, à tout le moins dépassant les échelons salariaux inférieurs du personnel des CPE (14,92 $ de l'heure), est également associé à la prestation de meilleurs services éducatifs pour les poupons en garderie.

Caractéristiques de la gestionnaire, de la garderie et du milieu environnant

Les données présentées au tableau 6.20 révèlent que les services éducatifs sont évalués de façon plus favorable dans les garderies où la gestionnaire travaille à plein temps plutôt qu'à temps partiel (moins de 32 heures/semaine) ainsi que dans les services où la gestionnaire bénéficie d'un salaire annuel plus élevé, ces deux caractéristiques étant bien sûr étroitement liées. Une tendance à la prestation de meilleurs services est également observée lorsque la gestionnaire possède au moins 5 ans d'expérience dans un service régi ($p < 0,10$; données non présentées).

Tableau 6.20
Caractéristiques de la gestionnaire associées à la qualité d'ensemble[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Horaire de travail		
À temps plein (32 heures ou plus/semaine)	28,5	71,5
À temps partiel (moins de 32 heures/semaine)	53,1	46,9
Salaire annuel brut		
Moins de 35 000 $	46,0	54,0
35 000 $ ou plus	18,7	81,3

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

La qualité d'ensemble des services dans les pouponnières de garderies est par ailleurs associée à plusieurs variables relatives à l'établissement et, en particulier, aux moyens de communication utilisés pour joindre les parents[29]. À cet égard, soulignons qu'une évaluation plus favorable des services est faite dans les garderies qui informent les parents des divers types de services auxquels ils peuvent avoir recours tels gardiennage, professionnels, objets à vendre ou à échanger, etc. Comme on peut le voir au tableau 6.21, on observe, à l'inverse, un niveau de qualité moins élevé dans les garderies ayant organisé au moins un atelier ou une conférence pour les parents au cours des 12 mois précédant l'enquête, peut-être en réponse à certains problèmes. En ce qui concerne les contacts avec d'autres organismes, les données révèlent que les garderies ayant annuellement peu ou beaucoup de contacts de nature professionnelle avec l'ensemble des organismes du milieu tels un CLSC, un centre hospitalier ou de réadaptation, un centre jeunesse, une maison de famille ou tout autre organisme communautaire offrent des services d'un niveau de qualité plus élevé.

Tableau 6.21
Caractéristiques de la garderie associées à la qualité d'ensemble[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Offre de services aux parents		
Oui	25,5	74,5
Non	45,7	54,3
Ateliers ou conférences pour les parents (12 derniers mois)		
Oui	39,7	60,3
Non	21,4	78,6
Nombre de contacts annuels avec le CLSC		
Moins de 2 contacts	19,9	80,1
2 à 10 contacts	51,1	48,9
Plus de 10 contacts[2]	0,0	100,0
Nombre de contacts annuels avec l'ensemble des organismes du milieu (incluant le CLSC)		
Moins de 2 contacts	22,8	77,2
2 à 10 contacts	48,6	51,4
Plus de 10 contacts	12,0	88,0
Revenus pour activités spéciales		
Oui	22,0	78,0
Non	39,0	61,0
Part des frais généraux sur l'ensemble des dépenses		
Moins de 25 %	45,6	54,4
25 % et plus	20,8	79,2
Part de la masse salariale totale sur l'ensemble des dépenses		
Moins de 75 %	36,3	63,7
75 % et plus	12,9	87,1
Part des frais reliés aux locaux sur l'ensemble des dépenses		
Moins de 10 %	16,7	83,3
10 % ou plus	41,7	58,3
Part de la masse salariale du personnel éducateur sur l'ensemble de la masse salariale		
Moins de 75 %	22,7	77,3
75 % et plus	40,5	59,5

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.
2. La variance pour cette estimation est inconnue.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des garderies 2002-2003*.

Soulignons par ailleurs qu'on observe une tendance à la prestation de services dont la qualité n'atteint pas ou frôle seulement le seuil minimal (scores variant entre1,78 et 2,51; tableau 6.18) dans les pouponnières de garderies où existe un comité des fêtes et des sorties ($p < 0,10$; données non présentées).

Certaines modalités de gestion financière des établissements (à l'exclusion de quelques garderies non conventionnées) sont aussi liées à la qualité des services éducatifs offerts aux poupons en garderie. Ainsi, le fait de recevoir du financement des parents pour des activités spéciales telles que les sorties récréatives et culturelles organisées de temps à autre par le service de garde éducatif est lié à la prestation de meilleurs services (tableau 6.21). L'importance relative de différents postes de dépenses n'y est pas non plus étrangère, des services de moins bonne qualité étant

observés lorsque les frais généraux (frais d'opération et d'administration, amortissements, masse salariale autre que celle allouée au personnel éducateur) de même que la masse salariale totale comptent pour une moins grande part des dépenses totales (moins de 25 % et moins de 75 %, respectivement) ou lorsqu'en contrepartie, une plus grande part de celles-ci est consacrée aux frais reliés aux locaux. Les données du tableau 6.21 indiquent également que les garderies où la masse salariale du personnel éducateur (qualifié ou non) représente une part plus importante (75 % ou plus) de la masse salariale totale affichent un niveau de qualité relativement moins élevé.

Au-delà des caractéristiques de l'établissement comme tel, l'environnement dans lequel celui-ci dispense des services pourrait entrer en jeu. À ce titre, soulignons que les poupons des garderies localisées dans la RMR de Montréal ou, plus précisément sur l'île de Montréal, sont proportionnellement beaucoup plus nombreux à être concernés par des services de moindre qualité : la moitié des enfants des garderies de l'île de Montréal reçoivent ainsi des services classés dans le tercile inférieur de l'échelle de qualité alors que cette situation ne concerne seulement qu'environ un poupon sur cinq (19 %) dans les garderies situées ailleurs au Québec (tableau 6.22). Les services de garde éducatifs localisés dans des secteurs comptant une plus grande part de la population née hors Québec (au moins 25 %), une situation réservée plus souvent aux garderies situées sur l'île de Montréal, de même que ceux implantés dans des milieux où le taux d'activité de la population de 15 ans et plus est relativement faible (inférieur à 55 %) atteignent aussi moins souvent le niveau de qualité d'ensemble défini (scores variant entre 2,51 et 3,30; tableau 6.18). Une tendance allant dans le même sens est observée lorsque l'on examine le lien entre la qualité d'ensemble et la proportion d'unités à faible revenu dans le secteur, les services tendant à être de qualité relativement moindre lorsque le milieu environnant compte au moins 25 % d'unités familiales à faible revenu ($p < 0,10$; données non présentées).

Tableau 6.22
Caractéristiques du milieu environnant associées à la qualité d'ensemble[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Garderie localisée dans la RMR de Montréal		
Oui	37,2	62,8
Non	17,3	82,7
Garderie localisée sur l'île de Montréal		
Oui	49,8	50,2
Non	18,6	81,4
Proportion de la population née hors Québec		
Moins de 25 %	24,0	76,0
25 % et plus	56,0	44,0
Taux d'activité (population de 15 ans et plus)		
Moins de 55 %	62,5	37,5
55 % ou plus	29,5	70,5

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Recensement du Canada 2001*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

6.2.2.2 Facteurs associés à la qualité de la structuration des lieux

En ce qui concerne la qualité de la structuration des lieux fréquentés par les enfants de moins de 18 mois en garderie, il convient de souligner que les scores du tercile inférieur varient de 1,69 à 2,19, correspondant ainsi en grande partie au niveau bas de l'échelle de qualité. Avec une borne inférieure de 2,21, la catégorie supérieure inclut des enfants fréquentant des services dont la qualité n'atteint pas le seuil minimal défini en vertu des principes du programme éducatif (2,50), ce qui n'est pas le cas des autres dimensions de ce type de services (tableau 6.18). Il faut garder cela à l'esprit lorsque, dans la suite du texte, on parle de facteurs associés à la prestation de « meilleurs » services.

Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice

Comme pour la qualité d'ensemble, les données de l'enquête indiquent que la structuration des lieux dans les pouponnières de garderies n'est pas liée aux caractéristiques des groupes d'enfants qui les fréquentent. Soulignons que les poupons dont l'éducatrice est âgée de 40 ans ou plus bénéficient de services relativement meilleurs à cet égard que ceux dont l'éducatrice est âgée entre 25 et 39 ans, les plus jeunes ne se distinguant pas de façon significative des autres sur ce plan (tableau 6.23). Peut-être faut-il y voir le reflet de meilleures conditions de travail et de la plus grande expérience des éducatrices plus âgées (données non présentées). Comme indiqué au tableau 6.23, la participation de l'éducatrice à des activités de perfectionnement est également associée de façon positive à la qualité de la structuration des lieux. En outre, toutes proportions gardées, un nombre plus élevé d'enfants bénéficient de services de meilleure qualité à cet égard lorsque leur éducatrice occupe un poste régulier plutôt que temporaire ou sur appel. Les données de l'enquête *Grandir en qualité 2003* indiquent également que le salaire horaire brut de l'éducatrice n'est pas étranger au niveau de qualité observé pour cette dimension.

Bien que ces résultats ne soient pas significatifs au seuil de 0,05, quelques tendances se dégagent par ailleurs. Par exemple, si le fait de participer à des activités de perfectionnement est associé à la structuration des lieux de façon positive, ainsi qu'exposé plus haut, au-delà d'un certain seuil (18 heures ou plus), le nombre d'heures de perfectionnement tend à y être associé de façon négative. En contrepartie, la participation des éducatrices à des rencontres du personnel éducateur semble être liée à un niveau de qualité relativement plus élevé ($p < 0,10$; données non présentées).

Tableau 6.23
Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité de la structuration des lieux[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Groupe d'âge		
Moins de 25 ans	29,8	70,2
25 à 39 ans	46,1	53,9
40 ans et plus	24,4	75,6
Participation à des activités de perfectionnement (12 derniers mois)		
Oui	22,2	77,8
Non	41,9	58,1
Situation en emploi		
Travail régulier	28,8	71,2
Travail temporaire ou sur appel	66,0	34,0
Salaire horaire brut		
Moins de 14,92 $	35,3	64,7
14,92 $ ou plus	11,3	88,7

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Caractéristiques de la gestionnaire, de la garderie et du milieu environnant

Comme pour les éducatrices, la structuration des lieux ne semble pas liée, à tout le moins directement, à l'expérience acquise par les gestionnaires en milieu de garde éducatif. On remarque toutefois un niveau de qualité relativement plus élevé lorsque la gestionnaire possède un diplôme relié à la garde, à l'éducation ou au développement des enfants de niveau collégial plutôt qu'universitaire (tableau 6.24). Notons également que les services éducatifs sont relativement meilleurs dans les garderies où les gestionnaires bénéficient d'un salaire annuel plus élevé. Outre ces caractéristiques, on observerait une tendance quant à une meilleure structuration des lieux en pouponnière dans les garderies où les gestionnaires expriment des sentiments plus positifs à l'égard de leur travail ($p < 0,10$; données non présentées).

Tableau 6.24
Caractéristiques de la gestionnaire associées à la qualité de la structuration des lieux[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Diplôme relié à la garde, à l'éducation ou au développement des enfants		
Diplôme de niveau collégial	23,2	76,8
Diplôme de niveau universitaire	43,6	56,4
Salaire annuel brut		
Moins de 35 000 $	39,5	60,5
35 000 $ ou plus	21,4	78,6

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Plusieurs caractéristiques organisationnelles s'avèrent également liées au niveau de qualité de la structuration des lieux dans ce type de services, soit de façon positive, soit de façon négative. Ainsi, comme pour la qualité d'ensemble, les données du tableau 6.25 montrent que la structuration des lieux est de qualité moindre dans les garderies qui ont offert au moins un atelier ou une conférence aux parents au cours des 12 derniers mois alors qu'elle est de qualité supérieure lorsque le personnel a annuellement peu ou pas de contacts de nature professionnelle avec un CLSC. Par ailleurs, les données de l'enquête révèlent que la structuration des lieux est relativement plus faible dans les garderies qui affichent ou remettent systématiquement aux parents l'information concernant les orientations pédagogiques privilégiées, la politique de paiements pour les retards ou l'intégration des enfants handicapés que lorsque cette information n'est disponible sur demande seulement ou n'est pas rendu disponible. Il convient de rappeler que l'on compare ici des services dont la qualité en matière de structuration des lieux correspond en grande partie au niveau bas de l'indice de qualité avec d'autres services faisant un peu meilleure figure.

Au chapitre de la gestion financière on observe, comme pour la qualité d'ensemble, que la structuration des lieux est relativement meilleure dans les garderies bénéficiant de revenus pour réaliser des activités spéciales. Tel est le cas également lorsqu'elles sont moins dépendantes des subventions gouvernementales soit parce que celles-ci comptent pour une moins grande part de leurs revenus totaux, soit que les garderies ne reçoivent pas d'allocation pour milieu défavorisé en sus de l'allocation de base (tableau 6.25). D'autres résultats allant dans le même sens se dégagent par ailleurs, lorsque l'on examine la qualité de la structuration des lieux en lien avec différentes sources de revenu de la garderie. Par exemple, les lieux ont tendance à être relativement mieux structurés dans les garderies dont les revenus proviennent pour une plus grande part de sources telles que dons, intérêts ou revenus de location ou d'autres revenus liés à la garde[30], de même que dans celles qui reçoivent

des parents un supplément à la contribution parentale réduite pour couvrir des services supplémentaires offerts régulièrement par le service de garde éducatif ($p < 0,10$; données non présentées).

Du côté cette fois-ci des charges, on observe, comme pour la qualité d'ensemble, que les garderies allouant une plus grande part (25 % ou plus) de leurs dépenses totales à des frais généraux ou une moins grande part de celles-ci à des frais liés aux locaux (moins de 10 %) présentent un bilan relativement plus favorable (tableau 6.25). Rappelons que cette analyse des données des *Rapports financiers* exclut les quelques garderies non conventionnées de l'enquête.

Tableau 6.25
Caractéristiques de la garderie associées à la qualité de la structuration des lieux[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Ateliers ou conférences pour les parents		
Oui	40,1	59,9
Non	14,5	85,5
Nombre de contacts annuels avec le CLSC		
Moins de 2 contacts	18,4	81,6
2 à 10 contacts	41,4	58,6
Plus de 10 contacts	59,0	41,0
Information concernant les orientations pédagogiques privilégiées		
Remise systématiquement ou affichée	35,2	64,8
Remise sur demande ou non disponible	12,0	88,0
Information concernant la politique de paiements pour les retards		
Remise systématiquement ou affichée	33,4	66,6
Remise sur demande ou non disponible	6,5	93,5
Information concernant l'intégration des enfants handicapés		
Remise systématiquement ou affichée	47,5	52,5
Remise sur demande ou non disponible	26,1	73,9
Revenus pour activités spéciales		
Oui	19,9	80,1
Non	37,1	62,9
Part des subventions gouvernementales totales sur l'ensemble des revenus		
Moins de 85 %	23,7	76,3
85 % ou plus	52,7	47,3
Allocation pour milieu défavorisé		
Oui	55,4	44,6
Non	27,8	72,2
Part des frais généraux sur l'ensemble des dépenses		
Moins de 25 %	40,8	59,2
25 % et plus	21,5	78,5
Part des frais reliés aux locaux sur l'ensemble des dépenses		
Moins de 10 %	19,7	80,3
10 % ou plus	37,0	63,0

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des garderies 2002-2003*.

Lorsque notre regard se porte sur le milieu environnant, de nombreuses caractéristiques ressortent comme étant liées au niveau de qualité des services offerts permettant ainsi de distinguer les garderies qui en matière de structuration des lieux affichent un niveau de qualité plutôt bas, des autres dont le niveau de qualité est relativement meilleur selon la catégorisation retenue (tableau 6.18). De nouveau, toutes choses égales par ailleurs, le fait d'être localisé dans la RMR de Montréal ou plus précisément sur l'île de Montréal, dans un environnement au sein duquel au moins le quart de la population n'est pas née au Québec ou encore dans un secteur où le taux d'activité n'atteint pas 55 % est synonyme de services de moins bonne qualité. De plus, sur le plan de la structuration des lieux (tableau 6.26), les pouponnières des garderies offrant des services dans un secteur où le revenu médian des familles est de moins de 40 000 $ ou comptant 25 % ou plus d'unités familiales à faible revenu présentent aussi un portrait plus mitigé.

Tableau 6.26
Caractéristiques du milieu environnant associées à la qualité de la structuration des lieux[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Garderie localisée dans la RMR de Montréal		
Oui	35,7	64,3
Non	17,9	82,1
Garderie localisée sur l'île de Montréal		
Oui	43,2	56,8
Non	22,0	78,0
Proportion de la population née hors Québec		
Moins de 25 %	23,7	76,3
25 % et plus	53,0	47,0
Taux d'activité (population de 15 ans et plus)		
Moins de 55 %	63,0	37,0
55 % ou plus	28,3	71,7
Revenu médian des familles (2000)		
Moins de 40 000 $	56,0	44,0
40 000 $ et plus	27,3	72,7
Proportion des unités familiales à faible revenu (2000)		
Moins de 25 %	23,5	76,5
25 % ou plus	59,5	40,5

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Recensement du Canada 2001*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

6.2.2.3 Facteurs associés à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités

Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice

Selon les données de l'enquête, encore ici la structuration et la variation des types d'activités offertes aux poupons en garderie ne s'avèrent associées à aucune caractéristique des groupes auxquels ils appartiennent. Étant donné la nature de cette dimension, on ne s'étonnera guère de constater que plusieurs des caractéristiques propres aux éducatrices y sont associées. Ainsi, si aucune relation n'est observée entre la qualité de cette dimension et les catégories d'âge de l'éducatrice retenues pour les autres dimensions (voir par exemple le tableau 6.23), on observe une relation prenant clairement la forme d'un U lorsqu'on compare les éducatrices ayant moins de 35 ans avec celles ayant entre 35 et 44 ans et celles âgées de 45 ans et plus : ainsi la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités serait donc meilleure lorsque les éducatrices appartiennent aux deux extrémités de l'échelle des âges ainsi définie. Ce résultat suggère que pour cette dimension, l'effet de seuil lié à l'âge ne serait pas le même que celui relevé pour la dimension précédente (tableau 6.27). Au regard de la formation, un portrait plus diffus se dégage. Ainsi, si le fait d'être qualifiée ou non ne semble pas entrer en jeu en tant que tel, on observe que pour les enfants dont l'éducatrice n'est pas

Tableau 6.27
Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Groupe d'âge		
Moins de 35 ans	22,9	77,1
35 à 44 ans	46,9	53,1
45 ans et plus	27,8	72,2
En cours de formation (éducatrices non qualifiées)		
Oui	19,1	80,9
Non	41,0	59,0
Nombre d'années d'expérience dans la garderie actuelle		
Moins de 5 ans	40,0	60,0
5 ans ou plus	23,7	76,3
Participation à des activités de perfectionnement (12 derniers mois)		
Oui	17,7	82,3
Non	46,8	53,2
Participation à des rencontres d'équipe du personnel éducateur		
Oui	22,3	77,7
Non	62,8	37,2
Situation en emploi		
Travail régulier	29,2	70,8
Travail temporaire ou sur appel	78,0	22,0
Salaire horaire brut		
Moins de 14,92 $	35,0	65,0
14,92 $ ou plus	9,1	90,9
Score global des sentiments face au travail		
9 à 31 (plutôt négatifs)	75,0	25,0
32 ou plus (plutôt positifs)	28,2	71,8

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

qualifiée, le fait pour celle-ci d'être en voie de compléter une formation pour le devenir est associé à une évaluation plus favorable de cette dimension des services éducatifs offerts aux poupons. Pour les poupons dont l'éducatrice est qualifiée, il appert que ceux dont l'éducatrice a une formation reconnue de niveau collégial plutôt qu'universitaire tendent à être favorisés ($p < 0,10$; données non présentées).

Parallèlement au type de formation complétée, la structuration et la variation des types d'activités dans les pouponnières de garderies atteint plus souvent un niveau de qualité relativement plus élevé (scores variant entre 2,54 et 3,50; tableau 6.18) lorsque l'éducatrice a participé à des activités de perfectionnement au cours des 12 mois précédant l'enquête ou lorsqu'elle a cumulé au moins 5 ans d'expérience dans le service actuel. Toutes choses égales par ailleurs, les enfants ont également avantage à ce que l'éducatrice responsable de leur groupe participe, de façon régulière ou occasionnelle, à des rencontres du personnel éducateur : lorsque ce n'est pas le cas ce sont de six enfants sur dix (63 %) qui ne bénéficient pas de services éducatifs du niveau de qualité défini comparativement à seulement 22 % de ceux dont l'éducatrice rencontre, à tout le moins à l'occasion, ses collègues (tableau 6.27). Certaines conditions de travail comme le fait d'occuper un emploi régulier plutôt que temporaire ou sur appel ou de bénéficier d'un salaire plus élevé (14,92 $ ou plus) y sont également associées de façon positive.

Enfin, le fait d'éprouver des sentiments plus positifs face au travail d'éducatrice intervient également puisque si environ le quart seulement des enfants (25 %) dont l'éducatrice éprouve des sentiments plutôt négatifs face à son travail appartiennent aux terciles supérieurs pour cette dimension, c'est le cas d'environ 72 % de ceux dont l'éducatrice exprime des sentiments relativement plus favorables (tableau 6.27). Rappelons toutefois qu'il n'est pas possible, dans le cadre de cette analyse, d'établir de liens de causalité entre les différentes variables et la qualité éducative.

Caractéristiques de la gestionnaire, de la garderie et du milieu environnant

Comparativement à ce que l'on observe sur le plan des caractéristiques des éducatrices, dans le cas des gestionnaires, c'est le nombre d'années d'expérience comme gestionnaire dans un service régi plutôt que dans la garderie actuelle qui est ici associé de façon positive à la structuration et à la variation des types d'activités (tableau 6.28). Le fait de recevoir un salaire annuel plus élevé et de rapporter des sentiments plus positifs s'ajoute également au nombre des caractéristiques des gestionnaires qui interviennent. Outre ces variables, la qualité de cette dimension tend à être meilleure lorsque la gestionnaire a complété des études postsecondaires, tous domaines confondus, ou, de façon plus marginale lorsqu'elle a obtenu un diplôme relié à la garde, à l'éducation ou au développement des enfants ($p < 0,10$; données non présentées).

Tableau 6.28
Caractéristiques de la gestionnaire associées à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Nombre d'années d'expérience comme gestionnaire en service régi		
Moins de 5 ans	47,9	52,1
5 ans ou plus	27,4	72,6
Salaire annuel brut		
Moins de 35 000 $	41,0	59,0
35 000 $ ou plus	21,9	78,1
Score global des sentiments face au travail		
9 à 31 (plutôt négatifs)	80,4	19,6
32 ou plus (plutôt positifs)	29,0	71,0

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Au chapitre des caractéristiques reflétant davantage le mode d'organisation du service, on observe des activités mieux structurées et davantage variées dans les pouponnières des garderies qui diffusent différentes offres de services aux parents utilisateurs (tableau 6.29). Cette dimension des services offerts aux enfants de moins de 18 mois en garderie tend aussi à être évaluée de façon plus favorable dans les établissements ayant accueilli une stagiaire en techniques d'éducation à l'enfance au cours des 12 derniers mois ($p < 0,10$; données non présentées).

Quelques variables relatives à la gestion budgétaire se révèlent associées au niveau de qualité de cette dimension. Ainsi, la structuration et la variation des types d'activités dont bénéficient les enfants sont clairement meilleures dans les garderies consacrant une plus grande part de leurs dépenses totales à la masse salariale ou une proportion moindre de celles-ci (moins de 10 %) à des frais reliés aux locaux, comme en témoignent les données du tableau 6.29. De plus, bien que les résultats ne soient pas significatifs au seuil de 0,05, on observe une tendance à de meilleurs services de garde éducatifs à ce chapitre dans les garderies pour lesquelles une plus grande part des revenus totaux provient de sources telles que dons, revenus d'intérêt ou de location ou de contributions parentales autres que la contribution parentale réduite, ces autres contributions découlant notamment de l'utilisation par les parents des services durant plus de dix heures par jour. De même, cette dimension tend à faire l'objet d'une meilleure évaluation dans les pouponnières des garderies où les dépenses en matériel éducatif accaparent une moins grande part (moins de 1 %) du total des dépenses en frais de garde et d'éducation et en frais généraux, ce qui pourrait être le cas des garderies ayant atteint un certain stade de développement ($p < 0,10$; données non présentées).

Tableau 6.29
Caractéristiques de la garderie et du milieu environnant associées à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
A) Caractéristiques de la garderie		
Offre de services aux parents		
Oui	20,4	79,6
Non	53,6	46,4
Part de la masse salariale totale sur l'ensemble des dépenses		
Moins de 75 %	33,1	66,9
75 % et plus	11,5	88,5
Part des frais reliés aux locaux sur l'ensemble des dépenses		
Moins de 10 %	16,1	83,9
10 % ou plus	37,5	62,5
B) Caractéristique du milieu environnant		
Service localisé sur l'île de Montréal		
Oui	44,9	55,1
Non	20,9	79,1

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des garderies 2002-2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

En ce qui concerne le milieu environnant, seule la localisation géographique est significativement associée à la qualité de cette dimension. Encore ici, les enfants fréquentant des garderies localisées sur l'île de Montréal sont moins bien favorisés puisqu'une proportion plus grande d'entre eux sont concernés par des services dont la qualité se situe dans le tercile inférieur de l'échelle (45 % c. 21 % pour les enfants fréquentant des garderies situées ailleurs au Québec) (tableau 6.29). Bien que ces résultats ne soient pas significatifs au seuil de 0,05, une tendance à la prestation de services de moindre qualité à cet égard est également observée dans les garderies situées dans des milieux où au moins le quart des résidents sont nés hors Québec, ou encore dans un secteur où le taux d'activité de la population n'atteint pas 55 %, soit en raison d'une structure par âge plus vieille, soit en raison d'un moins grand dynamisme de sa population en âge de travailler ($p < 0,10$; données non présentées).

6.2.2.4 Facteurs associés à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les poupons

Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice

Comme pour les autres dimensions des services dispensés dans les pouponnières de garderies, ni le type ou la taille du groupe, ni le rapport enfants/éducatrice ou encore l'écart d'âge entre l'enfant le plus jeune et le plus vieux du groupe ne constituent des variables discriminantes quant à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les poupons sous sa responsabilité. Étonnamment, peu de variables propres à l'éducatrice entrent par ailleurs en jeu si ce n'est que cette interaction est de meilleure qualité lorsque l'éducatrice responsable du groupe a participé à des activités de perfectionnement dans les 12 mois qui ont précédé l'enquête (tableau 6.30). Bien que l'on ne puisse déterminer le sens de la relation, les données présentées au tableau 6.30 indiquent toutefois qu'un niveau de qualité moindre est observé lorsque l'éducatrice a suivi 18 heures ou plus de perfectionnement dans les 12 mois ayant précédé l'enquête.

Fait à souligner par ailleurs, l'interaction de l'éducatrice avec les poupons tend à être de meilleure qualité lorsque l'éducatrice responsable du groupe est plus jeune (moins de 25 ans) ($p < 0,10$; données non présentées). Comme pour les autres dimensions, mais cette fois-ci sous forme de tendance seulement, un salaire horaire brut plus élevé semble aussi lié à une meilleure interaction éducatrice-poupons ($p < 0,10$; données non présentées).

Tableau 6.30
Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Participation à des activités de perfectionnement (12 derniers mois)		
Oui	22,6	77,4
Non	45,1	54,9
Nombre d'heures de perfectionnement (parmi les éducatrices ayant participé à de telles activités)		
Moins de 18 heures	15,5	84,5
18 heures ou plus	41,4	58,6

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Caractéristiques de la gestionnaire, de la garderie et du milieu environnant

Comme pour la dimension précédente, la qualité de l'interaction éducatrice-enfants est associée de façon positive au nombre d'années d'expérience acquise par la gestionnaire en service régi de même qu'au salaire annuel brut qu'elle perçoit. Comme on peut le voir au tableau 6.31, le nombre d'années d'expérience acquise par la gestionnaire dans le milieu actuel pourrait également intervenir, le fait que celle-ci a cumulé au moins 5 ans d'expérience étant associé à une meilleure interaction éducatrice-enfants.

Tableau 6.31
Caractéristiques de la gestionnaire associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Nombre d'années d'expérience comme gestionnaire dans la garderie actuelle		
Moins de 5 ans	48,3	51,7
5 ans ou plus	28,5	71,5
Nombre d'années d'expérience comme gestionnaire en service régi		
Moins de 5 ans	57,8	42,2
5 ans ou plus	27,2	72,8
Salaire annuel brut		
Moins de 35 000 $	45,8	54,2
35 000 $ ou plus	20,6	79,4

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

En ce qui concerne la garderie comme telle, une interaction éducatrice-enfants de qualité moindre est observée lorsqu'une conseillère pédagogique y est affectée, ce qui suggère que sa présence aurait été requise afin de répondre à certains problèmes. Ainsi, environ 47 % des enfants fréquentant une garderie où une conseillère est affectée se situent dans le tercile inférieur de l'échelle de l'interaction éducatrice-enfants alors que cette situation est le fait de près de 26 % seulement des enfants des garderies n'ayant pas eu recours à de tels services (tableau 6.32). Concernant les contacts professionnels établis par le personnel avec des organismes du milieu, les données révèlent, comme pour la qualité d'ensemble, que les garderies ayant annuellement peu ou beaucoup de contacts avec des professionnels de divers organismes tels un CLSC, un centre hospitalier ou de réadaptation, un centre jeunesse ou une maison de famille offrent des services d'un niveau de qualité plus élevé.

Parallèlement à ces facteurs des tendances se dégagent quant à une meilleure qualité de l'interaction éducatrice-enfants dans les garderies qui affichent ou remettent systématiquement aux parents les orientations pédagogiques qu'elles privilégient ou qui diffusent différentes offres de services pouvant leur être utiles ($p < 0,10$; données non présentées).

Tableau 6.32

Caractéristiques de la garderie et du milieu environnant associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
A) Caractéristiques de la garderie		
Conseillère pédagogique affectée à la garderie		
Oui	46,9	53,1
Non	26,5	73,5
Nombre de contacts annuels avec l'ensemble des organismes du milieu (incluant le CLSC)		
Moins de 2 contacts	25,8	74,2
2 à 10 contacts	44,3	55,7
Plus de 10 contacts	19,9	80,1
Nombre de contacts annuels avec le CLSC		
Moins de 2 contacts	27,1	72,9
2 à 10 contacts	44,5	55,5
Plus de 10 contacts[2]	0,0	100,0
Part des frais reliés aux locaux sur l'ensemble des dépenses		
Moins de 10 %	19,3	80,7
10 % et plus	38,9	61,1
B) Caractéristiques du milieu environnant		
Garderie localisée sur l'île de Montréal		
Oui	43,0	57,0
Non	25,4	74,6
Taux d'activité (population de 15 ans et plus)		
Moins de 55 %	72,0	28,0
55 % ou plus	29,4	70,6

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.
2. La variance pour cette estimation est inconnue.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des garderies 2002-2003*.
Statistique Canada, *Recensement du Canada 2001*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Sur un plan qui concerne moins directement l'éducatrice ou l'enfant, notons de nouveau que les enfants fréquentant une garderie où la part des frais reliés aux locaux par rapport aux dépenses totales est relativement plus faible (moins de 10 %) sont privilégiés quant à cette dimension de l'expérience vécue en milieu de garde éducatif (tableau 6.32).

Outre le mode de gestion financière de l'établissement, certaines caractéristiques du milieu où est localisée la garderie ne semblent pas étrangères à la qualité de l'interaction entre l'enfant et la responsable de son groupe. Ainsi, on observe, tout comme pour la structuration des lieux, que l'interaction des enfants avec leur éducatrice est de moins bonne qualité pour les poupons de garderies situées sur l'île de Montréal ou dans un secteur affichant un plus faible taux d'activité (tableau 6.32).

6.2.2.5 Facteurs associés à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents

De toutes les dimensions examinées, l'interaction des éducatrices avec les parents est celle qui, rappelons-le, fait l'objet de l'évaluation la plus favorable, les deux terciles supérieurs regroupant des enfants fréquentant des services dont les scores varient entre 2,86 et 3,86 (tableau 6.18).

Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice

À l'instar de toutes les autres dimensions des services dispensés dans les pouponnières de garderies, les données de l'enquête n'ont pas permis de détecter de liens entre la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents et les caractéristiques du groupe dont elle a la charge.

Par contre, on note que parmi les enfants dont l'éducatrice est qualifiée, le fait pour celle-ci d'avoir une formation reconnue de niveau collégial plutôt qu'universitaire est lié à une meilleure interaction éducatrice-parents. Les données de l'enquête *Grandir en qualité 2003* révèlent également que cette dimension fait l'objet d'une évaluation plus favorable lorsque l'éducatrice a participé à des activités d'une association professionnelle ou d'un regroupement de services de garde, ou encore à des activités de perfectionnement, dans l'année ayant précédé l'enquête. Tel est le cas également lorsqu'elle reçoit un salaire horaire brut plus élevé (tableau 6.33).

Tableau 6.33
Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Plus haut niveau de formation reconnue (éducatrices qualifiées)		
Diplôme de niveau collégial	31,8	68,2
Diplôme de niveau universitaire	69,3	30,7
Participation à une association professionnelle (12 derniers mois)		
Oui	18,1	81,9
Non	38,8	61,2
Participation à des activités de perfectionnement (12 derniers mois)		
Oui	22,9	77,1
Non	42,6	57,4
Salaire horaire brut		
Moins de 14,92 $	37,1	62,9
14,92 $ ou plus	10,9	89,1

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Caractéristiques de la gestionnaire, de la garderie et du milieu environnant

En ce qui concerne les gestionnaires, seul un salaire annuel brut plus élevé s'avère associé au niveau de qualité de cette dimension. Ainsi, on observe qu'un niveau de rémunération plus élevé de la gestionnaire est associé de façon positive à l'interaction entre les éducatrices et les parents (tableau 6.34). On peut penser que ce résultat traduit en partie une plus grande expérience acquise par les gestionnaires quant au type de relation à privilégier avec les parents utilisateurs. Les données révèlent en effet une tendance à une meilleure interaction entre l'éducatrice et les parents utilisateurs dans les pouponnières de garderies dirigées par une gestionnaire disposant d'un plus grand nombre d'années d'expérience dans un service régi ($p < 0,10$; données non présentées).

Certaines caractéristiques de l'établissement ou du milieu dans lequel il est implanté ressortent également comme étant associées à la qualité de l'interaction entre les éducatrices et les parents. Par exemple, les données du tableau 6.34 indiquent que cette dimension est évaluée moins favorablement dans les garderies qui ont organisé au moins un atelier ou une conférence pour les parents dans l'année qui a précédé l'enquête, peut-être en réponse à certains problèmes. De plus, une tendance à une moins bonne interaction entre l'éducatrice et les parents est observée dans les garderies qui possèdent une politique écrite pour l'accueil des nouvelles familles, une telle situation pouvant refléter l'existence de problèmes vécus par certains parents dans le passé ($p < 0,10$; données non présentées). Comme pour la qualité d'ensemble, les garderies ayant un comité des sorties ou des fêtes ont également tendance à présenter un bilan moins favorable à ce chapitre ($p < 0,10$; données non présentées). En revanche, on note une meilleure interaction éducatrice-parents dans les pouponnières de garderies qui ont en moyenne annuellement plus de 10 contacts professionnels avec des organismes du milieu tels que centre hospitalier, maison de famille ou autres organismes com-munautaires comparativement à celle qui en ont moins de 2.

En ce qui a trait à la gestion financière, un bilan plus positif ressort dans les garderies bénéficiant de contributions parentales, autres que la contribution parentale réduite, comme une source de revenus quotidienne, notamment parce que les heures de garde utilisées par les parents excèdent dix heures/jour. Au chapitre des postes de dépenses, on observe encore ici que les établissements consacrant une moins grande part de leurs dépenses totales aux frais reliés aux locaux font l'objet d'une meilleure évaluation (tableau 6.34). Outre ces relations significatives, le fait d'allouer une part plus grande (supérieure à la médiane) des dépenses totales aux frais de garde et d'éducation tend à être associé à une interaction éducatrice-parents de meilleure qualité alors qu'à l'inverse, le fait de consacrer une part supérieure (au moins les trois quarts) de la masse salariale aux salaires du personnel éducateur (qualifié ou non) semble y être négativement associé ($p < 0,10$; données non présentées).

La qualité de l'interaction éducatrice-parents s'avère aussi liée à certaines caractéristiques du milieu environnant. Comme on peut le voir au tableau 6.34, cet aspect de l'expérience en milieu de garde éducatif a fait l'objet d'une évaluation relativement moins positive dans les pouponnières de garderies situées sur l'île de Montréal plutôt qu'ailleurs au Québec. On observe également une tendance en ce sens lorsqu'on compare les établissements situés dans la RMR de Montréal avec les autres ($p < 0,10$; données non présentées). De même, les garderies localisées dans un secteur où 25 % ou plus de la population est née hors Québec sont moins susceptibles d'obtenir une évaluation positive à cet égard. Fait intéressant à souligner par ailleurs, on note une interaction éducatrice-parents de qualité relativement moins élevée dans les garderies implantées dans des milieux où le revenu médian des familles résidantes est plus faible (moins de 40 000 $) mais aussi dans celles de milieux où ce dernier est compris dans la catégorie supérieure de la fourchette des revenus (60 000 $ ou plus) (tableau 6.34).

Tableau 6.34
Caractéristiques de la gestionnaire, de la garderie et du milieu environnant associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
A) Caractéristique de la gestionnaire		
Salaire annuel brut		
Moins de 35 000 $	44,7	55,3
35 000 $ ou plus	19,4	80,6
B) Caractéristiques de la garderie		
Ateliers ou conférences pour les parents (12 derniers mois)		
Oui	41,2	58,8
Non	15,9	84,1
Nombre de contacts annuels avec l'ensemble des organismes du milieu (incluant le CLSC)		
Moins de 2 contacts	42,1	57,9
2 à 10 contacts	32,2	67,8
Plus de 10 contacts	16,1	83,9
Autres contributions parentales		
Oui	18,8	81,2
Non	36,8	63,2
Part des frais reliés aux locaux sur l'ensemble des dépenses		
Moins de 10 %	19,0	81,0
10 % ou plus	39,1	60,9
C) Caractéristiques du milieu environnant		
Établissement localisé sur l'île de Montréal		
Oui	45,3	54,7
Non	21,6	78,4
Proportion de la population née hors Québec		
Moins de 25 %	27,7	72,3
25 % et plus	44,4	55,6
Revenu médian des familles (2000)		
Moins de 40 000 $	49,1	50,9
40 000 $ à 59 999 $	19,5	80,5
60 000 $ et plus	38,5	61,5

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des garderies 2002-2003*.
Statistique Canada, *Recensement du Canada 2001*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

6.2.2.6 Analyse multivariée des facteurs associés à la qualité d'ensemble

Comme on l'a vu à la section précédente, diverses caractéristiques de l'environnement éducatif sont associées à la qualité des services éducatifs que reçoivent les poupons en garderie. Comme plusieurs de ces facteurs sont liés les uns aux autres, il s'avère difficile de départager leur lieu respectif. C'est pourquoi il est utile d'avoir recours à une méthode d'analyse permettant la prise en compte simultanée de plusieurs variables. S'appuyant sur la régression logistique, l'analyse qui suit vise précisément à mettre en évidence les caractéristiques les plus fortement associées à la qualité éducative d'ensemble dans les pouponnières de garderies, une fois diverses variables prises en compte. L'analyse menée ici étant restreinte à la qualité d'ensemble, d'autres analyses seront requises afin de déterminer les facteurs intervenant plus précisément au regard de l'une ou l'autre dimension du vécu des poupons en garderie.

Plus précisément, on cherche ici à cerner les facteurs les plus fortement associés à la fréquentation par les poupons de meilleurs services de garde éducatifs selon la mesure relative déjà définie (scores de qualité variant entre 2,51 et 3,30; tableau 6.18). Étant donné le grand nombre d'associations détectées, dans un premier temps, seules les variables significatives au seuil de 0,05 d'après les analyses bivariées ont été prises en compte (voir tableaux 6.19 à 6.22). Dans un second temps, les variables associées sur le plan de la qualité d'ensemble de ce type de services au seuil de 0,10 ont été ajoutées, soit le nombre d'années d'expérience de la gestionnaire en service régi, l'existence d'un comité des sorties ou des fêtes ainsi que la proportion d'unités familiales à faible revenu dans le secteur[31]. Comme les variables relatives à la gestion budgétaire des établissements ne sont disponibles que pour les garderies conventionnées, deux modèles ont été construits, le premier portant sur l'ensemble des garderies et le second, concernant les garderies conventionnées seulement.

Pour chacune des variables retenues dans l'analyse, une des catégories sert de groupe de référence dans le modèle, et les rapports de cotes rattachés aux autres catégories mesurent leurs effets respectifs par rapport à la catégorie de référence. Sauf exception, seules les variables significatives au seuil de 0,05, une fois l'ensemble des variables prises en compte, ont été retenues dans les modèles finaux présentés aux tableaux 6.35 et 6.36. Soulignons qu'étant donné la prévalence élevée du phénomène étudié (le fait de fréquenter des services de meilleure qualité), ces rapports ne peuvent être interprétés comme des risques relatifs. On fera ainsi simplement mention que la probabilité de fréquenter des services de garde éducatifs de meilleure qualité est augmentée ou diminuée par un facteur donné. Ainsi, un rapport inférieur à 1 doit être interprété comme indiquant que les enfants sont moins susceptibles de recevoir des services éducatifs dont la qualité d'ensemble est relativement plus élevée, telle que définie (scores de 2,51 à 3,30) par rapport à la catégorie de référence, tandis qu'une valeur supérieure à 1 révèle qu'ils le sont davantage.

Le premier modèle présenté au tableau 6.35 indique que les enfants sont plus susceptibles de bénéficier de services de garde éducatifs du niveau de qualité défini lorsque l'éducatrice attitrée a participé à des activités de perfectionnement dans l'année précédant l'enquête. Au-delà de cette caractéristique relative à l'éducatrice attitrée, certaines variables propres à l'organisation ou au milieu dans lequel l'établissement est situé ressortent comme étant étroitement associées au niveau de qualité des services éducatifs offerts aux poupons en garderie. Ainsi, on observe une évaluation plus favorable des services éducatifs dans les établissements où la gestionnaire bénéficie d'un salaire annuel brut plus élevé (35 000 $ et plus) et lorsque l'établissement informe les parents des divers types de services susceptibles de les intéresser tels gardiennage, objets à vendre ou à échanger, etc. Le fait pour un établissement d'être situé dans un secteur davantage favorisé au chapitre de la main-d'œuvre active est également associé à des services éducatifs de meilleure qualité. Par contre, à caractéristiques égales, les enfants de moins de 18 mois fréquentant des garderies situées dans un secteur où 25 % ou plus de la population est née hors Québec sont moins enclins à bénéficier de services de garde éducatifs du niveau de qualité défini, c'est-à-dire dépassant le seuil

minimal établi en vertu des principes du programme éducatif. Selon ce modèle, aucune autre des variables considérées qu'elles concernent l'éducatrice attitrée (âge, qualification, participation à des activités d'une association professionnelle, salaire horaire, sentiments face au travail), l'établissement (horaire de travail de la gestionnaire, ateliers ou conférences pour les parents, nombre de contacts annuels avec un CLSC) ou encore sa localisation n'est associée directement au niveau de qualité d'ensemble de ce type de services; leurs liens avec celle-ci étant plutôt indirects.

Lorsqu'on restreint l'analyse, cette fois-ci aux garderies conventionnées, on observe que plusieurs des variables déjà mentionnées continuent d'être fortement associées au niveau de qualité des services offerts en pouponnière. On remarquera que parmi les caractéristiques relatives à la gestion financière retenues dans l'analyse (pour une liste, voir tableau 6.21), une seule ressort. Ainsi, on note qu'à caractéristiques égales, les pouponnières des garderies consacrant une plus grande part de leurs dépenses totales à des frais généraux (frais d'opération et d'administration, amortissements, masse salariale du personnel de gestion et du personnel autre que le personnel éducateur) font meilleure figure (tableau 6.36). Lorsqu'on compare le modèle pour l'ensemble des garderies (tableau 6.35) avec celui des garderies

Tableau 6.35
Principales caractéristiques[1] associées à une meilleure qualité d'ensemble des services de garde éducatifs (scores de 2,51 à 3,30), enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	Modèle	
	Rapport de cotes	**Intervalle de confiance (95 %)**
Participation à des activités de perfectionnement (12 derniers mois)		
Oui	7,37	(2,84 – 19,10)†††
Non	*1,00*	...
Salaire annuel brut de la gestionnaire		
Moins de 35 000 $	0,27	(0,10 – 0,71)††
35 000 $ et plus	*1,00*	...
Offre de services aux parents		
Oui	4,41	(1,55 – 12,55)††
Non	*1,00*	...
Taux d'activité dans le secteur de la garderie		
Moins de 55 %	*1,00*	...
55 % ou plus	5,62	(2,15 – 14,68)†††
Proportion de la population née hors Québec dans le secteur de la garderie		
Moins de 25 %	4,97	(1,85 – 13,35)††
25 % ou plus	*1,00*	...

1. La catégorie de référence est inscrite en italique. Sont ici exclues les variables relatives à la gestion financière lesquelles sont disponibles pour les garderies conventionnées seulement.

†† : $p < 0,01$; ††† : $p < 0,001$.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Recensement du Canada 2001*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

conventionnées (tableau 6.36), on constate que l'inclusion des variables relatives à la gestion budgétaire des établissements dans le modèle a pour effet de rendre non significative la variable « taux d'activité dans le secteur » et de modifier les paramètres associés à la variable « offre de services aux parents », ce qui suggère l'existence de liens entre ces deux dernières caractéristiques et les indicateurs financiers considérés[32]. Des analyses complémentaires révèlent par exemple que les établissements qui consacrent une plus grande part de leurs dépenses totales à des frais généraux ont tendance à être situés dans des secteurs plus favorisés au chapitre de la main-d'œuvre active et à être proportionnellement plus nombreux à diffuser de l'information aux parents sur des services pouvant les concerner (données non présentées). Comme les frais généraux regroupent différents postes de dépenses, des analyses supplémentaires seront requises afin de comprendre de tels résultats.

Enfin, il convient de souligner dans ce modèle comme dans le précédent, l'absence de relation directe entre le niveau de qualité d'ensemble et l'endroit où l'établissement est situé, une fois considérée la proportion de la population née hors Québec y résidant. Cela indique que le moindre niveau de qualité des services éducatifs relevé dans les analyses bivariées pour les établissements situés dans la RMR de Montréal ou sur l'île de Montréal, tient notamment à la plus grande concentration dans le milieu environnant de ces établissements de résidents nés hors Québec. Le fait que la relation négative observée entre cette variable et le niveau de qualité persiste, même une fois

Tableau 6.36
Principales caractéristiques[1] associées à une meilleure qualité d'ensemble des services de garde éducatifs (scores de 2,51 à 3,30), enfants de moins de 18 mois en garderie conventionnée[2], Québec, 2003

	Modèle	
	Rapport de cotes	**Intervalle de confiance (95 %)**
Participation à des activités de perfectionnement (12 derniers mois)		
Oui	7,47	(2,81 – 19,81)†††
Non	*1,00*	...
Salaire annuel brut de la gestionnaire		
Moins de 35 000 $	0,26	(0,10 – 0,69)††
35 000 $ et plus	*1,00*	...
Offre de services aux parents		
Oui	3,13	(0,99 – 9,93)‡
Non	*1,00*	...
Part des frais généraux sur l'ensemble des dépenses		
Moins de 25 %	0,24	(0,09 – 0,63)††
25 % ou plus	*1,00*	...
Proportion de la population née hors Québec dans le secteur de la garderie		
Moins de 25 %	5,99	(2,09 – 17,14)††
25 % ou plus	*1,00*	...

1. La catégorie de référence est inscrite en italique.
2. Exclut les quelques garderies non conventionnées ayant participé à l'enquête (n=6) pour lesquelles les données des *Rapports financiers* ne sont pas disponibles.

‡ : $p < 0,10$; †† : $p < 0,01$; ††† : $p < 0,001$.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des garderies 2002-2003*.
Statistique Canada, *Recensement du Canada 2001*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

prises en compte diverses caractéristiques économiques (taux d'activité, fréquence d'unités familiales à faible revenu), suggère que cette relation n'est imputable qu'en partie aux caractéristiques socioéconomiques de cette population et que des facteurs socioculturels peuvent intervenir ici. Les processus en cause demeurent toutefois difficiles à mettre au jour car le milieu où est localisée la garderie peut refléter aussi bien les caractéristiques des familles qui la fréquentent que celles des éducatrices qui y interagissent quotidiennement avec les enfants. Clairement, des analyses plus approfondies seraient nécessaires pour expliquer le niveau de qualité moins élevé dans les garderies situées dans des secteurs où la population est apparemment plus diversifiée sur le plan culturel.

6.2.3 La synthèse des résultats sur l'analyse des facteurs associés

L'enquête a permis de décrire plusieurs caractéristiques de l'environnement de garde éducatif des poupons fréquentant une garderie au Québec et d'examiner les associations entre celles-ci et la qualité éducative dans ce type de services. Cette synthèse vise à reprendre les principaux résultats de ces analyses, pour chacune des grandes catégories de variables que sont les caractéristiques des éducatrices, celles des gestionnaires et celles des établissements incluant celles de la population résidant dans le secteur où ils sont situés. Bien que quelques pistes d'interprétation sont évoquées à l'occasion, une interprétation plus poussée des résultats, en lien avec les études existantes, est présentée seulement dans la conclusion de ce rapport.

De nouveau, il faut rappeler ici que les analyses menées sont basées sur une mesure relative de la qualité éducative permettant de comparer les enfants fréquentant des pouponnières de garderies ayant obtenu un score de qualité situé dans les deux terciles supérieurs de l'échelle de qualité avec les autres enfants (tableau 6.18).

6.2.3.1 Analyses bivariées

Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice

Tout d'abord mentionnons qu'aucune relation entre les caractéristiques des groupes de poupons (type de groupe, ratio enfants/éducatrice, etc.) et la qualité n'a pu être décelée à partir des données de l'enquête.

Il est toutefois intéressant de noter que plusieurs caractéristiques des éducatrices sont associées à la qualité des services offerts aux poupons en garderie dont un grand nombre ont trait à leur formation. Parmi elles, la participation des éducatrices à des activités de perfectionnement dans l'année précédant l'enquête ressort comme étant liée positivement à la qualité éducative d'ensemble de même qu'aux quatre dimensions qui la composent. D'autres activités ayant trait au développement des compétences de l'éducatrice sont aussi associées de façon positive, ou tendent à l'être, à l'une ou l'autre dimension de la qualité des services de garde éducatifs offerts. C'est le cas de la participation aux rencontres d'équipe du personnel éducateur ou de la participation à des activités organisées par une association professionnelle ou un regroupement de services de garde éducatifs, lesquelles font partie des variables significatives ou des tendances relevées pour l'une ou l'autre dimension, à l'exception de celle concernant l'interaction éducatrice-poupons. Par contre, aucune relation n'a été détectée entre le niveau de qualité éducative observé dans ce type de services et le fait pour l'éducatrice d'être qualifiée ou non selon la réglementation. Ce résultat global camoufle cependant des variations à l'intérieur de ces deux sous-groupes. En effet, lorsqu'on restreint l'analyse aux enfants dont l'éducatrice est non qualifiée, on observe un niveau de qualité relativement supérieur tant pour la qualité d'ensemble que sur le plan de la structuration et de la variation des types d'activités lorsque celle-ci déclare être en cours de formation pour obtenir un diplôme reconnu. Par ailleurs, lorsqu'elle est qualifiée, le niveau de scolarité de l'éducatrice est lié à la qualité éducative en pouponnière ou tend à l'être, de façon négative cependant. Ainsi, proportionnellement plus d'enfants fréquentent des services de qualité supérieure lorsque l'éducatrice qualifiée détient un diplôme de niveau collégial plutôt qu'universitaire. Cette

relation est observée pour l'interaction éducatrice-parents et pour la structuration et la variation des types d'activités, dans ce dernier cas sous forme de tendance toutefois.

Au regard de l'expérience acquise dans la garderie actuelle, signalons que cette caractéristique s'est avérée liée positivement à une seule dimension de la qualité éducative, soit celle relative aux activités auxquelles participent les poupons.

Ces résultats soulignent l'importance du développement des compétences pour hausser le niveau de qualité des activités éducatives offertes aux enfants dans les pouponnières de garderies, dans un contexte où la planification des activités semble laisser à désirer puisque, rappelons-le, parmi les enfants concernés, près d'un sur deux est exposé à des services de qualité médiocre sur ce plan.

Les conditions de travail des éducatrices sont également associées à la qualité éducative; c'est le cas pour la rémunération et le statut d'emploi. À la lumière des résultats, un salaire horaire plus élevé (14,92 $ ou plus) se combine généralement avec une meilleure qualité éducative. Or, il importe de rappeler que seulement 16 % environ des éducatrices de poupons en garderie reçoivent un tel salaire. Comme le salaire est généralement fonction de la qualification et de l'expérience, il serait utile de pousser plus loin les analyses pour mieux comprendre les facteurs médiatisant cette relation.

Par ailleurs, les données de l'enquête révèlent que la stabilité du personnel éducateur est associée tant à la qualité de la structuration des lieux qu'à celle concernant la structuration et la variation des types d'activités offertes. En effet, toutes proportions gardées, davantage de poupons profitent d'une meilleure qualité de services sur ces plans si leur éducatrice a un statut d'employée régulière que si son emploi est temporaire ou sur appel, une situation qui s'avère cependant peu fréquente (6 %). Enfin, le lien entre la qualité et la perception de l'éducatrice à l'égard de son travail est aussi mis en relief par les analyses. Plus précisément, on note que la proportion de poupons fréquentant un service classé dans les terciles supérieurs de l'échelle de qualité est plus élevée quand l'éducatrice évoque des sentiments plutôt positifs par rapport à son travail que si elle a une perception moins favorable à cet égard, et ce tant pour la qualité d'ensemble que pour la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités.

Au regard de l'âge – une caractéristique étroitement liée tant sur le plan de la formation que sur celui des conditions de travail – un portrait moins clair se dégage de l'analyse des données. On constate d'abord que cette caractéristique est associée (ou tend à l'être) à toutes les dimensions de la qualité des services de garde éducatifs dans les pouponnières de garderies, sauf celle concernant l'interaction entre l'éducatrice et les parents. Toutefois, selon la dimension concernée, il semble que la qualité des services que reçoivent les poupons est relativement meilleure soit lorsque l'éducatrice est relativement plus jeune, soit lorsqu'elle est relativement plus âgée. De plus, des effets de seuils sont présents puisque les catégories d'âge pour lesquelles des associations sont observées ne sont pas les mêmes pour la structuration et la variation des types d'activités que pour les autres dimensions.

Caractéristiques de la gestionnaire, de la garderie et du milieu environnant

Pour ce qui est des caractéristiques des gestionnaires, l'expérience acquise dans un service de garde régi ressort comme étant un facteur important du point de vue de la qualité éducative offerte en pouponnière. Ce résultat vaut pour la structuration et la variation des types d'activités offertes aux poupons et pour l'interaction qu'ils ont avec leur éducatrice et, dans une moindre mesure, pour la qualité d'ensemble et l'interaction éducatrice-parents où des tendances se dégagent en ce sens. Quant à l'expérience cumulée par la gestionnaire dans la garderie actuelle, elle est uniquement associée à la qualité dont bénéficient les poupons au chapitre de la structuration et de la variation des types d'activités.

Sur le plan de la formation, peu de liens entre la qualité et le niveau ou le type de diplôme de la gestionnaire ont été observés. On constate toutefois que la qualité des services offerts aux poupons sur le plan de la structuration et de la variation des types d'activités tend

à être meilleure lorsque la gestionnaire a complété une formation reliée à la garde, à l'éducation ou au développement des enfants. Lorsque la gestionnaire de la garderie est ainsi formée, il appert cependant que la qualité de la structuration des lieux est significativement moindre lorsqu'il s'agit d'un diplôme de niveau universitaire plutôt qu'un diplôme de niveau collégial. Cette relation négative entre niveau de scolarité et qualité de la structuration des lieux (aménagement, matériel) suggère que la formation universitaire prépare peut-être moins bien ses diplômées aux différentes facettes de cette dimension des services offerts dans les pouponnières de garderies que celle donnée au niveau collégial. Il convient toutefois de rappeler ici que, dans le cas de la structuration des lieux, l'analyse bivariée comparait des services dans les pouponnières de garderies qui présentent des lacunes importantes avec d'autres dont le niveau de qualité est tout au plus passable au regard des principes du programme éducatif.

Par ailleurs, tout comme pour les éducatrices, le salaire des gestionnaires est associé positivement à la qualité éducative. On constate en effet qu'en proportion, davantage de poupons sont touchés par un niveau de qualité supérieur, quelle que soit la dimension, lorsque la gestionnaire déclare un salaire annuel de 35 000 $ ou plus que si elle gagne moins, cette caractéristique constituant en quelque sorte une mesure combinée de l'expérience et de la qualification professionnelle ainsi que du nombre d'heures de travail des gestionnaires.

En dernier lieu, plusieurs facteurs contextuels se sont révélés associés au niveau de qualité des services offerts dans les pouponnières de garderies, qu'il s'agisse de la communication entre l'établissement et les parents et avec les organismes du milieu, de sa gestion financière ou des caractéristiques du milieu dans lequel il est implanté.

Selon l'enquête, plusieurs indicateurs ayant trait à la communication entre la garderie et les parents s'avèrent liés à la qualité des services éducatifs offerts aux poupons. Le portrait qui s'en dégage n'apparaît cependant pas très clair puisque le sens de la relation varie selon l'indicateur examiné et parfois pour un même indicateur, selon la dimension concernée. Ainsi, certains moyens de communication se combinent clairement avec une meilleure qualité éducative. Tel est le cas notamment de la diffusion auprès des parents d'offres de services pouvant les aider à accomplir leur rôle (ex. : services de gardiennage) qui s'avère associée à la qualité d'ensemble ainsi qu'à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités et qui tend à être liée à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents. Parfois, la relation est négative, comme lorsque l'on considère l'organisation d'ateliers ou de conférences pour les parents (qualité d'ensemble, structuration des lieux, interaction éducatrice-parents) ou bien l'information sur la politique de paiements pour les retards ou sur l'intégration des enfants handicapés dont la diffusion est associée à une qualité moindre pour la dimension relative à la structuration des lieux. On pourrait alors penser que le fait d'afficher ou de remettre systématiquement aux parents ce type d'information résulte de certains problèmes ou est lié au profil particulier de la clientèle desservie. D'autres résultats apparemment contradictoires ressortent par contre de l'analyse des données puisqu'on a observé un niveau de qualité moindre de la structuration des lieux dans les pouponnières qui diffusent ou remettent systématiquement aux parents les orientations pédagogiques qu'elles privilégient alors que cette situation tend à être associée à une meilleure interaction entre l'éducatrice et les poupons. Clairement, des analyses plus poussées sont nécessaires afin de pouvoir mieux expliquer les liens entre les moyens utilisés par les établissements pour communiquer avec les parents et la qualité des services éducatifs dans les pouponnières de garderies.

En ce qui a trait à la participation des parents à des activités du service de garde éducatif, on a vu que l'existence d'un comité des sorties ou des fêtes tend quant à elle à être liée négativement, tant sur le plan de la qualité d'ensemble que sur celui de l'interaction éducatrice-parents. Dans ce cas, on peut supposer que la mise sur pied d'un tel comité, si elle permet de combler certaines lacunes, peut également s'avérer une source de tensions entre le personnel et les parents utilisateurs.

Enfin, le fait pour l'établissement d'avoir annuellement peu ou pas (moins de 2) ou encore beaucoup de contacts professionnels (plus de 10) avec divers organismes du milieu est associé à une évaluation plus favorable des services de garde éducatifs dans les pouponnières de garderies, tant dans leur ensemble qu'en ce qui a trait à l'interaction de l'éducatrice avec les enfants. Lorsqu'on se penche sur l'interaction entre l'éducatrice et les parents, ce sont cependant les pouponnières de garderies qui en ont en moyenne annuellement plus de dix qui se distinguent de celles en ayant peu ou pas par un niveau de qualité supérieur. Ce dernier résultat pourrait s'expliquer en partie par l'existence de liens plus étroits entre éducatrices et parents en présence de certains besoins ou encore par la volonté de ces différents acteurs de travailler de concert à la résolution des problèmes rencontrés. Des études additionnelles seraient toutefois requises afin de tenir compte de la nature des contacts établis et du type d'organisme impliqué. De fait, lorsqu'on examine plus spécifiquement les contacts établis avec un CLSC, on observe un niveau de qualité supérieur en matière de structuration des lieux dans les établissements ayant, au contraire, peu ou pas de contacts avec celui-ci. On pourrait alors penser qu'un plus grand nombre de contacts avec le CLSC vise à combler certaines lacunes concernant l'aménagement des lieux ou le matériel. Clairement, des études plus fouillées devront être menées afin d'expliquer de tels résultats.

Du côté, cette fois-ci, de la gestion financière de la garderie, on a vu qu'à de nombreux égards, celle-ci ne serait pas étrangère à une dimension ou l'autre de la qualité éducative. Ainsi, on note une relation positive entre la part allouée aux frais généraux ou à la masse salariale totale et la qualité éducative dans son ensemble. Il est intéressant de préciser que cette relation est aussi détectée pour la qualité de la structuration des lieux lorsque l'analyse concerne les frais généraux et pour la structuration et la variation des types d'activités lorsque la masse salariale est en cause. À l'inverse, on constate un niveau de qualité relativement moins élevé dans les établissements consacrant une plus grande part de leurs dépenses totales à des frais relatifs aux locaux, tant pour la qualité d'ensemble que pour chacune des dimensions qui la composent.

La part relative de différentes sources de revenu de l'établissement paraît aussi associée à certaines dimensions de la qualité des services éducatifs offerts aux poupons en garderie (qualité d'ensemble, structuration des lieux, interaction éducatrice-parents), plusieurs relations ressortant cependant plutôt sous forme de tendance. Il s'en dégage que la qualité des services éducatifs est relativement meilleure ou tend à l'être lorsque des revenus de sources complémentaires à l'allocation gouvernementale de base et la contribution parentale réduite sont déclarés ou lorsque leur part par rapport aux revenus totaux de l'établissement est relativement plus élevée, cela ressortant plus clairement en ce qui a trait à la structuration des lieux. Ces revenus d'autres sources comprennent les suppléments à la contribution parentale réduite demandés aux parents pour couvrir des services complémentaires offerts régulièrement ou occasionnellement aux enfants, par exemple pour des sorties récréatives ou culturelles ou tout simplement pour l'utilisation d'heures de garde dépassant la plage horaire prévue. En corollaire, on note une structuration des lieux de moindre qualité lorsque les subventions gouvernementales comptent pour une plus grande part des revenus totaux (85 % ou plus) ou lorsque l'établissement bénéficie d'une allocation pour milieu défavorisé.

Ces résultats notés pour la structuration des lieux sont particulièrement intéressants puisqu'il s'agit, rappelons-le, de la dimension affichant le portrait le moins favorable et que des lacunes importantes ont été relevées à l'intérieur de ses deux sous-dimensions : l'aménagement des lieux et le matériel.

Terminons avec les caractéristiques du milieu environnant qui semblent elles aussi revêtir une importance quant à la qualité des services éducatifs offerts aux poupons. Les résultats des analyses bivariées indiquent d'abord que les pouponnières de garderies localisées dans la RMR de Montréal ou plus précisément sur l'île de Montréal plutôt qu'ailleurs au Québec font généralement moins bonne figure. La présence de conditions socioéconomiques relativement moins favorables dans le milieu environnant s'avère également associée à des services de moindre qualité, cela ressortant de façon plus nette pour la structuration

des lieux. Le fait pour une garderie d'être située dans un secteur où au moins le quart des résidents sont nés hors Québec, une situation exclusive aux établissements situées dans la RMR de Montréal, s'avère aussi associé négativement au niveau de qualité observé à plusieurs égards dans ce type de services.

6.2.3.2 Analyse multivariée de la qualité d'ensemble

De nombreuses variables s'avèrent, on l'a vu, associées au niveau de qualité des services éducatifs offerts aux poupons en garderie. L'analyse multivariée menée pour la qualité d'ensemble, en prenant en compte simultanément un ensemble de variables, a permis d'apporter un éclairage quant aux caractéristiques les plus fortement associées à l'atteinte d'un certain niveau de qualité des services de garde éducatifs offerts aux enfants de moins de 18 mois fréquentant ces établissements (scores variant entre 2,51 et 3,30; tableau 6.18), d'abord pour l'ensemble des garderies, puis pour les garderies conventionnées seulement lesquelles constituent la quasi-totalité des garderies ayant participé à l'enquête. Selon les analyses conduites pour l'ensemble des garderies d'abord (excluant les données financières), cinq caractéristiques dont seulement une ayant trait directement à l'éducatrice attitrée ressortent comme étant plus déterminantes que les autres quant à la qualité de l'expérience globale vécue par les poupons. Les autres caractéristiques sont davantage de nature organisationnelle ou relatives au profil socioculturel ou socioéconomique de la population desservie.

Plus précisément, les résultats de l'analyse de régression logistique ont montré que les poupons en garderie sont plus susceptibles de bénéficier de meilleurs services de garde éducatifs lorsque leur éducatrice attitrée a participé au cours de la dernière année à des activités de perfectionnement, lorsque la gestionnaire de l'établissement qu'ils fréquentent a déclaré un salaire annuel brut de 35 000 $ ou plus, lorsque l'établissement diffuse différentes offres de services aux parents utilisateurs et lorsque l'établissement est situé dans un secteur mieux pourvu au chapitre de la main-d'œuvre active. À l'inverse, à caractéristiques égales, les poupons sont moins susceptibles de recevoir des services éducatifs de qualité supérieure lorsque l'établissement qu'ils fréquentent est situé dans un secteur où au moins le quart des résidents sont nés hors Québec.

Pour les garderies conventionnées, l'analyse a révélé qu'à caractéristiques égales, celles consacrant une plus grande part de leurs dépenses totales à des frais généraux (frais d'opération et d'administration, amortissements, masse salariale autre que celle du personnel éducateur) offrent de meilleurs services éducatifs aux poupons et que l'ajout des variables financières au modèle avait pour effet de rendre non significative l'association entre le taux d'activité et le niveau de qualité des services éducatifs. Comme mentionné, une telle situation pourrait être attribuable au lien étroit entre cette caractéristique du milieu environnant et la part relative de certains postes de dépenses. Plus précisément, une analyse complémentaire a révélé que les établissements situés dans des milieux où le taux d'activité de la population de 15 ans et plus est plus élevé sont plus enclins à allouer au moins le quart de leurs dépenses totales à des frais généraux plutôt qu'à d'autres postes de dépenses.

Enfin, soulignons que les résultats des analyses multivariées valent pour la qualité d'ensemble. D'autres analyses sont donc requises afin de cerner les caractéristiques entrant plus directement en jeu en ce qui a trait à l'une ou l'autre dimension des services de garde éducatifs offerts aux poupons en garderie. Dans la mesure où les effectifs le permettent, des analyses futures pourraient aussi être menées à partir d'une catégorisation différente des scores de qualité afin de déterminer les facteurs associés à un niveau de qualité plus élevé ou moins élevé que celui retenu ici.

Notes

1. Ces limites sont définies dans un chapitre précédent (chapitre 3, section 3.1.1).

2. Ces sous-dimensions sont définies dans un chapitre précédent (chapitre 3, section 3.1.2).

3. Le faible résultat obtenu à cet item renvoie notamment au fait que près de 59 % des poupons fréquentent une garderie où l'on note la présence d'un ou de plusieurs éléments présentant un danger potentiel pour eux (données non présentées).

4. Précisons que la présence de poupons capables de s'asseoir ou de rampeurs dans le groupe est associée à une augmentation du score moyen à cette sous-dimension (voir la section 2.3.2 au chapitre 2).

5. Le faible résultat noté pour cet item est attribuable en partie au fait que ce type de matériel est absent dans les pouponnières de garderie fréquentées par la vaste majorité des enfants de cette catégorie d'âge, soit environ 82 % (données non présentées).

6. Celles-ci sont définies dans un chapitre précédent (chapitre 3, section 3.1.2, dimension 2).

7. Le faible résultat obtenu à cette sous-dimension s'explique en bonne partie par le fait que pour près de la moitié des poupons en garderie (45 %), l'éducatrice déclare ne pas faire de planification des activités (données non présentées).

8. Ces sous-dimensions sont définies dans un chapitre précédent (chapitre 3, section 3.1.2).

9. Précisons que la manifestation de comportements dérangeants de la part de poupons dans le groupe est associée à une diminution du score moyen pour la dimension de l'intervention démocratique. Pour plus d'information, voir la section 2.3.2 au chapitre 2.

10. Cet item ne s'applique que lorsqu'au moins un enfant dans le groupe présente un comportement dérangeant.

11. Cette dimension est définie dans un chapitre précédent (chapitre 3, section 3.1.2). C'est la seule à ne pas être subdivisée en sous-dimensions.

12. Dans ce type de services, environ la moitié des poupons (50 %) n'ont eu aucune activité à l'extérieur au cours de la journée, même si le temps le permettait (données non présentées). Cela explique en partie la faiblesse des résultats pour certains items de cette activité de base.

13. En effet, on observe parfois le jumelage de deux groupes simples pour une activité spécifique d'une durée relativement courte, ou encore, l'intégration temporaire de quelques enfants provenant d'un autre groupe à un groupe fusionné. L'information inhérente à ces différents modes de regroupement ponctuels a été recueillie mais ne fait pas l'objet du rapport.

14. Rappelons que dans les cas de groupes fusionnés ou de rassemblements, un seul questionnaire a été administré à l'éducatrice disponible pour le remplir.

15. Rappelons que le MESSF reconnaît un ensemble de formations de niveau collégial et universitaire dans le domaine de la petite enfance. Dans quelques cas, la formation obtenue doit être combinée à une expérience de 3 ans pour obtenir la reconnaissance (voir *Règlement sur les garderies* [C-8.2, r.5.1, article 9]).

16. Les données qui concernent les caractéristiques des gestionnaires ont été recueillies à l'aide du questionnaire téléphonique QP-2. Dans le cas des garderies, ce dernier devait être rempli par la personne directement responsable de la gestion du groupe sélectionné. En fonction de la structure

administrative de l'établissement, il pouvait s'agir soit de la directrice, de la directrice adjointe, du propriétaire ou encore d'une autre personne chargée de la gestion de l'établissement.

17. Les données concernant les établissements (garderies) présentées ici proviennent à la fois du *Questionnaire téléphonique destiné au gestionnaire de la garderie ou de l'installation (QP-2)*, des *Rapports d'activités 2002-2003 des garderies*, des *Rapports financiers annuels des garderies 2002-2003* et du fichier administratif *CAFE* du MESSF.

18. Les analyses portant sur les données financières excluent les quelques garderies non conventionnées (n = 6) ayant participé à l'enquête c'est-à-dire celles n'ayant pas signé d'entente avec le Ministère pour offrir des places à contribution parentale réduite.

19. Ces données sont calculées à partir des *Rapports d'activités 2002-2003 des garderies* qui comprennent le nombre d'éducatrices qualifiées et non qualifiées présentes dans l'établissement lors d'une seule semaine de référence (précisément du 24 au 28 mars 2003). Ces résultats ont été obtenus en utilisant la pondération de l'enquête *Grandir en qualité 2003* et il s'agit donc d'une inférence aux enfants québécois fréquentant un service de garde régi. Les résultats publiés par le MESSF, quant à eux, portent sur l'ensemble des services de garde éducatifs ayant rempli un rapport d'activités. Pour cette raison, il faut éviter de comparer les résultats de l'un et de l'autre.

20. Les unités statistiques correspondent à des lieux physiques pour lesquels des données sont recueillies par Statistique Canada.

21. Une RMR est un territoire formé d'une ou de plusieurs municipalités voisines les unes des autres qui sont situées autour d'un grand centre urbain. Pour former une RMR, le centre urbain doit compter au moins 100 000 habitants. Le Québec compte 6 RMR : Saguenay, Québec, Sherbrooke, Trois-Rivières, Montréal et Hull (partie Québec).

22. Une agglomération de recensement (AR) est un territoire formé d'une ou de plusieurs municipalités voisines les unes des autres qui sont situées autour d'un centre urbain. Pour former une agglomération de recensement, le centre urbain doit compter au moins 10 000 habitants.

23. Pour présenter les données concernant le milieu environnant la garderie, la localisation par code postal des services ayant participé à l'enquête a été couplée aux données du recensement canadien de 2001 par « aire de diffusion ». Une aire de diffusion (AD) est une unité spatiale définie par Statistique Canada qui compte de 400 à 700 ménages et qui est relativement homogène.

24. Le taux d'activité est obtenu par le rapport entre la population active, soit les personnes occupées et les chômeurs, et la population âgée de 15 ans ou plus.

25. Donnée de 2001 issue de l'*Enquête sur la population active* de Statistique Canada; calculs de l'Institut de la statistique du Québec.

26. Ces seuils sont valables même lorsqu'on exclut de l'analyse les quelques garderies non conventionnées pour lesquelles les données des rapports financiers ne sont pas disponibles. Un seul changement jugé négligeable a été observé à la dimension 2 pour laquelle le seuil de délimitation des deux catégories se situe plutôt à 2,52 lorsqu'on les exclut.

27. À noter que pour toutes les variables de croisement comportant plus de deux catégories, des tests de comparaison de proportions ont été réalisés. Pour connaître les critères ayant présidé au choix des catégories des variables de croisement, se référer au chapitre 2.

28. Cet indice est construit à partir des questions 18a à 18i du *Questionnaire autoadministré destiné à l'éducatrice*. Pour plus de détails sur les variables retenues aux fins des analyses, se référer au cahier technique de l'enquête (à paraître).

29. À noter que pour la qualité d'ensemble comme pour les quatre dimensions qui la composent, l'accès des parents à la politique de santé, à la politique d'absence pour maladie ou à l'horaire type de la journée n'a pas été testé car la quasi-totalité des garderies accueillant des poupons affichent cette information ou la remettent systématiquement aux parents.

30. Soit des revenus exigés des parents pour des activités de type *jardin d'enfant* ou *halte-garderie*.

31. Étant donné leur forte corrélation, certaines variables n'ont pas été incluses simultanément. Tel est le cas, par exemple, du nombre de contacts qu'a eu l'établissement avec les organismes du milieu (incluant les CLSC) et de la variable « nombre de contacts avec un CLSC » ou encore des variables « localisation dans la RMR de Montréal » et « localisation sur l'île de Montréal » qui ont été testées séparément.

32. Ces modifications sont entièrement attribuables à l'ajout des variables relatives à la gestion budgétaire des établissements et non à l'exclusion des quelques garderies non conventionnées, car l'exclusion de celles-ci n'a pas pour effet de modifier les paramètres du modèle présenté au tableau 6.31.

Tableaux complémentaires

Tableau C.6.1
Qualité de la structuration des lieux par sous-dimension et par item, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 1 : La structuration des lieux		**2,33**	**Moyen-bas**	**0,05**
Sous-dimension 1.1 : L'aménagement des lieux		**2,47**	**Moyen-bas** ↑	**0,06**
111	Les lieux sont sains	1,91	Bas ↑	0,21
112	Les lieux sont accueillants	3,87	Très élevé	0,10
113	L'ameublement et l'équipement sont mobiles et polyvalents	1,61	Bas ↓	0,13
114	Les lieux sont aménagés afin de permettre aux poupons de se retirer	2,12	Moyen-bas ↓	0,24
115	Les lieux sont aménagés pour répondre aux besoins et aux intérêts des poupons	1,99	Bas ↑	0,22
116	Les lieux répondent aux besoins moteurs de tous les poupons	1,47	Très bas ↑	0,16
117	L'aménagement du service de garde tient compte des besoins de l'éducatrice	3,53	Très élevé ↓	0,11
118	L'aménagement des lieux permet aux poupons d'avoir un contact direct avec le matériel : de le choisir, de le manipuler et de le ranger	1,57	Bas ↓	0,15
119	L'environnement répond aux besoins particuliers de certains poupons	2,07	Moyen-bas ↓	0,12
511	L'aménagement du vestiaire favorise l'accueil des familles	3,10	Élevé ↓	0,14
512	Lors de l'accueil, l'organisation des lieux facilite une transition harmonieuse entre la famille et le service de garde	2,74	Moyen-élevé	0,23
521	La collation est saine	3,02	Élevé ↓	0,25
523	Les boires sont sains	2,44	Moyen-bas ↑	0,24
524	Les règles sanitaires entourant le dîner sont respectées	3,17	Élevé ↓	0,21
525	L'aménagement des lieux au moment du dîner favorise un climat détendu	3,60	Très élevé	0,09
526	Le repas fourni aux poupons est sain	3,00	Élevé ↓	0,26
531	Le changement de couche est sain	1,96	Bas ↑	0,24
533	Le lavage des mains des poupons est fréquent	2,35	Moyen-bas	0,10
534	L'éducatrice se lave les mains fréquemment	1,40	Très bas ↑	0,14
541S	La cour extérieure est bien aménagée (absence de neige au sol)	1,97	Bas ↑	0,21
541N	La cour extérieure est bien aménagée (présence de neige au sol)	2,35	Moyen-bas ↓↑	0,47
547	Les sorties dans le quartier ou au parc se font de façon sécuritaire	2,53	Moyen-élevé ↓	0,24
561	À la fin de la journée, les lieux permettent aux poupons de jouer dans un climat serein	2,91	Moyen-élevé ↑	0,23
Sous-dimension 1.2 : Le matériel		**2,06**	**Moyen-bas**	**0,06**
121	Le matériel est adapté aux besoins des poupons	1,79	Bas	0,17
122A	Le matériel favorisant spécifiquement la dimension sensori-motrice chez le poupon	2,62	Moyen-élevé	0,11
122B	Le matériel favorisant spécifiquement la dimension socioaffective chez le poupon	1,71	Bas	0,11
122C	Le matériel favorisant spécifiquement la dimension langagière chez le poupon	2,72	Moyen-élevé	0,11
122D[1]	Le matériel favorisant toutes les dimensions du développement du poupon	1,71	Bas	0,11

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
123	Le matériel stimule les sens du poupon	2,27	Moyen-bas	0,12
124A	Le matériel et l'équipement sont adaptés au développement moteur des nourrissons immobiles sur le dos	2,91	Moyen-élevé ↓↑[2]	0,68
124B	Le matériel et l'équipement sont adaptés au développement moteur des nourrissons immobiles capables de se retourner sur le ventre	2,47	Moyen-bas ↑	0,40
124C	Le matériel et l'équipement sont adaptés au développement moteur des nourrissons capables de s'asseoir	2,97	Moyen-élevé ↑	0,20
124D	Le matériel et l'équipement sont adaptés au développement moteur des rampeurs	3,34	Élevé	0,13
124E	Le matériel et l'équipement sont adaptés au développement moteur des trottineurs	2,24	Moyen-bas	0,11
125	Le matériel reflète la diversité des réalités familiales et culturelles	1,19	Très bas	0,08
542SA	L'équipement et le matériel du service de garde disponibles pour les jeux extérieurs dans la cour ou au parc favorisent le développement global des poupons (matériel sensori-moteur) (absence de neige au sol)	1,63	Bas ↓	0,14
542SB	L'équipement et le matériel du service de garde disponibles pour les jeux extérieurs dans la cour ou au parc favorisent le développement global des poupons (matériel favorisant les aspects du développement autres que sensori-moteur) (absence de neige au sol)	1,07	Très bas	0,05
542N	L'équipement et le matériel du service de garde disponibles pour les jeux extérieurs dans la cour ou au parc favorisent le développement global des poupons (présence de neige au sol et pas de tempête)	1,77	Bas ↑	0,26

1. Cet item ne figure pas dans la grille utilisée pour l'observation directe. Il s'agit d'un indice construit à partir des scores obtenus aux items 122A à 122C permettant de mesurer si le matériel favorise à la fois toutes les dimensions du développement des poupons.

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.

↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

↑[2] La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi les deux niveaux directement supérieurs.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau C.6.2

Qualité de la structuration et de la variation des types d'activités par sous-dimension et par item, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 2 : La structuration et la variation des types d'activités		**2,66**	**Moyen-élevé**	**0,07**
Sous-dimension 2.1 : La planification des activités par l'éducatrice		**1,75**	**Bas**	**0,14**
211	L'éducatrice planifie adéquatement les activités de son groupe	1,64	Bas ↓	0,19
212	La planification est appliquée avec souplesse	1,86	Bas ↑	0,18
213	L'éducatrice utilise des ressources humaines et matérielles pour la soutenir dans sa planification	1,82	Bas	0,16
214	Des sources d'inspiration pertinentes orientent l'éducatrice pour planifier les activités du groupe de poupons	1,67	Bas	0,15
Sous-dimension 2.2 : L'observation des poupons par l'éducatrice		**2,59**	**Moyen-élevé ↓**	**0,11**
221	L'éducatrice s'organise pour observer les poupons	2,85	Moyen-élevé ↑	0,17
222	À la suite de ses observations, l'éducatrice note de l'information pertinente	2,63	Moyen-élevé ↓	0,16

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
223	L'éducatrice donne suite à ses observations	2,29	Moyen-bas	0,11
Sous-dimension 2.3 : L'horaire de la journée		**2,74**	**Moyen-élevé**	**0,10**
231	L'organisation du groupe permet aux poupons de développer un sentiment d'attachement et de confiance envers l'éducatrice	2,99	Moyen-élevé ↑	0,16
232	La séquence des activités de la journée tient compte du besoin des poupons d'équilibrer leur énergie	3,29	Élevé	0,11
233	La séquence des activités de la journée tient compte des besoins individuels des poupons	2,43	Moyen-bas ↑	0,26
234	Les formes de regroupement des poupons sont stables au cours de la journée	2,87	Moyen-élevé ↑	0,23
235	Les types d'activités proposées aux poupons tiennent compte des besoins de ces derniers	2,81	Moyen-élevé	0,17
529	Les tâches de nettoyage liées au dîner occasionnent peu d'attente pour les poupons	2,73	Moyen-élevé	0,11
543	La préparation à la période de jeux extérieurs et la rentrée se déroulent harmonieusement	2,04	Moyen-bas ↓	0,21
Sous-dimension 2.4 : Les activités		**2,91**	**Moyen-élevé**	**0,08**
241	Les jeux libres sont valorisés	3,38	Élevé ↑	0,15
242	Au cours de l'ensemble des activités, les poupons peuvent faire des choix significatifs	2,90	Moyen-élevé ↑	0,24
243	Les activités proposées aux poupons par l'éducatrice sont appropriées	3,33	Élevé ↑	0,19
244	Les activités proposées par l'éducatrice favorisent l'apprentissage actif des poupons de son groupe	2,88	Moyen-élevé ↑	0,17
245	L'éducatrice organise le matériel et l'équipement nécessaires aux activités	2,48	Moyen-bas ↑	0,13
246	Les périodes en groupes jumelés permettent aux poupons de vivre des moments agréables	3,29	Élevé ↑	0,26
247	Lors des périodes en groupes jumelés ou fusionnés, les membres du personnel présents font preuve de professionnalisme	3,60	Très élevé ↓	0,22
248	Les périodes de rassemblement permettent aux poupons de vivre une expérience communautaire en toute sécurité	2,45	Moyen-bas ↑	0,38
249	Lors des périodes de rassemblement, les membres du personnel présents font preuve de professionnalisme	3,63	Très élevé ↓	0,26
513	À l'accueil, les poupons peuvent faire des choix	3,56	Très élevé ↓	0,16
535	Lors des soins personnels, l'éducatrice tient compte des besoins de chaque poupon	2,97	Moyen-élevé ↑	0,16
544	Les activités à l'extérieur sont valorisées	1,70	Bas	0,15
548	Les sorties extérieures favorisent la découverte de l'environnement naturel, culturel ou social par le poupon	1,99	Bas ↑	0,15
551	Les périodes de rangement sont organisées pour qu'elles soient stimulantes pour les trottineurs	2,80	Moyen-élevé	0,17
553	Les périodes transitoires sont bien organisées	2,48	Moyen-bas ↑	0,18
562	À la fin de la journée, les poupons peuvent faire des choix	3,69	Très élevé	0,12

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau C.6.3

Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les poupons par sous-dimension et par item, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 3 : L'interaction de l'éducatrice avec les poupons		**2,76**	**Moyen-élevé**	**0,08**
Sous-dimension 3.1 : La valorisation du jeu		**2,36**	**Moyen-bas**	**0,09**
311	L'éducatrice respecte le jeu du poupon	3,34	Élevé	0,12
312	L'éducatrice soutient les initiatives personnelles des poupons dans leurs jeux	1,80	Bas	0,14
313	L'éducatrice crée un climat propice à l'évolution du jeu des poupons	2,46	Moyen-bas ↑	0,15
314	Au cours des périodes de jeu, l'éducatrice fait preuve de flexibilité	2,47	Moyen-bas ↑	0,13
315	L'éducatrice soutient les poupons dans la prise de conscience de leurs réalisations	2,01	Moyen-bas ↓	0,17
316	L'éducatrice intervient par rapport à l'organisation physique et matérielle du local	1,81	Bas	0,12
552	Au cours des périodes de rangement, les poupons ont l'occasion d'apprendre, de s'amuser et de coopérer	2,47	Moyen-bas ↑	0,17
554	L'éducatrice organise les transitions entre les diverses périodes de la journée pour qu'elles s'effectuent en douceur	2,51	Moyen-élevé ↓	0,13
Sous-dimension 3.2 : L'intervention démocratique		**2,79**	**Moyen-élevé**	**0,09**
321	L'éducatrice partage la prise de décision avec les poupons en tenant compte de leurs capacités	3,14	Élevé	0,14
322	L'éducatrice attribue graduellement des responsabilités aux poupons	2,39	Moyen-bas ↑	0,21
323	L'éducatrice incite les poupons à participer à la résolution des conflits interpersonnels et elle les soutient dans ce processus	2,19	Moyen-bas	0,19
324	L'éducatrice fournit aux poupons des occasions de résoudre des problèmes et d'agir de façon autonome	1,78	Bas	0,17
325	L'éducatrice formule des consignes adaptées aux poupons	3,57	Très élevé ↓	0,12
326	L'éducatrice établit des consignes au regard de la sécurité et de la discipline dans le groupe	2,65	Moyen-élevé	0,14
327	L'éducatrice s'assure que les enfants ont bien compris les consignes	2,67	Moyen-élevé	0,14
328	L'éducatrice fait preuve de constance et d'impartialité dans l'application des consignes	3,42	Élevé ↑	0,19
329	L'éducatrice s'assure d'avoir une vue d'ensemble du groupe de poupons	3,47	Élevé ↑	0,15
3210	L'éducatrice intervient adéquatement auprès d'un poupon qui a un comportement dérangeant	2,82	Moyen-élevé ↓↑	0,34
3211	L'éducatrice soutient le poupon qui a un comportement dérangeant pour qu'il modifie son comportement	2,10	Moyen-bas ↓	0,26
522	La collation se déroule dans un climat détendu	2,60	Moyen-élevé ↓	0,21
527	Lors du dîner, les besoins des poupons sont respectés	2,91	Moyen-élevé ↑	0,11
546	Les déplacements du groupe à l'intérieur et à l'extérieur se déroulent dans un climat serein	2,74	Moyen-élevé	0,15
Sous-dimension 3.3 :	**La communication et les relations interpersonnelles**	**2,92**	**Moyen-élevé ↑**	**0,08**
331	L'éducatrice est à l'écoute des poupons	3,08	Élevé ↓	0,17
332	L'éducatrice soutient le développement du langage des poupons	2,72	Moyen-élevé	0,13
333	L'éducatrice favorise l'expression verbale des poupons	2,54	Moyen-élevé ↓	0,15
334	L'éducatrice favorise l'expression non verbale des poupons (expression corporelle, gestuelle et faciale)	2,85	Moyen-élevé ↑	0,15

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
335	L'éducatrice décode efficacement les messages des poupons	3,45	Élevé ↑	0,14
336	L'éducatrice utilise un langage approprié pour s'adresser aux poupons	3,53	Très élevé ↓	0,12
337	L'éducatrice favorise les interactions harmonieuses entre les poupons	2,62	Moyen-élevé ↓	0,16
338	L'éducatrice suscite l'expression des besoins et des sentiments par les poupons	3,04	Élevé ↓	0,12
339	L'éducatrice exprime ses besoins, ses limites, ses attentes et ses sentiments	2,98	Moyen-élevé ↑	0,11
3310	L'éducatrice démontre des qualités qui contribuent au développement de relations interpersonnelles solides avec les poupons	3,51	Très élevé ↓	0,15
3311	Tout autre membre du personnel en présence du groupe de poupons – pour des périodes autres que l'accueil ou la fin de la journée – contribue au climat harmonieux	3,11	Élevé ↓	0,23
514	À l'accueil, l'éducatrice intervient pour maintenir un bon climat	2,49	Moyen-bas ↑	0,13
515	Lors de l'accueil, l'éducatrice aide les poupons à bien vivre la transition famille-service de garde	2,93	Moyen-élevé ↑	0,14
528	L'éducatrice fait du dîner un moment privilégié	2,92	Moyen-élevé ↑	0,17
532	L'éducatrice accorde une attention personnalisée à chaque poupon au moment du changement de couche	2,37	Moyen-bas ↑	0,14
545	Au cours des jeux extérieurs, l'éducatrice est active auprès des poupons	1,69	Bas	0,17
563	À la fin de la journée, l'éducatrice intervient pour maintenir un bon climat	3,32	Élevé	0,11
564	À la fin de la journée, l'éducatrice accorde de l'attention à tous les poupons	3,49	Élevé ↑	0,14

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau C.6.4
Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents par item, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 4 : L'interaction de l'éducatrice avec les parents		**2,96**	**Moyen-élevé ↑**	**0,08**
41	La continuité de l'intervention entre l'éducatrice et la famille est privilégiée par des échanges	3,07	Élevé ↓	0,11
42	Les sujets d'échanges avec les parents soutiennent la qualité	2,91	Moyen-élevé ↑	0,11
43	L'éducatrice collabore avec les parents d'un poupon en difficulté	2,83	Moyen-élevé	0,14
44	L'éducatrice soutient les familles dans leur intégration au service de garde	2,34	Moyen-bas	0,15
516	Lors de l'accueil, l'éducatrice établit des relations interpersonnelles constructives avec les parents	2,99	Moyen-élevé ↑	0,16
565	À la fin de la journée, l'éducatrice établit des relations interpersonnelles constructives avec les parents	3,32	Élevé	0,14
566	À la fin de la journée, les parents disposent d'un moyen de communication avec l'éducatrice	3,29	Élevé	0,18

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau C.6.5
Qualité par activité de base et par item, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
5.1	**L'accueil**	**2,97**	**Moyen-élevé ↑**	**0,09**
511	L'aménagement du vestiaire favorise l'accueil des familles	3,10	Élevé ↓	0,14
512	Lors de l'accueil, l'organisation des lieux facilite une transition harmonieuse entre la famille et le service de garde	2,74	Moyen-élevé	0,23
513	À l'accueil, les poupons peuvent faire des choix	3,56	Très élevé ↓	0,16
514	À l'accueil, l'éducatrice intervient pour maintenir un bon climat	2,49	Moyen-bas ↑	0,13
515	Lors de l'accueil, l'éducatrice aide les poupons à bien vivre la transition famille-service de garde	2,93	Moyen-élevé ↑	0,14
516	À l'accueil, l'éducatrice établit des relations interpersonnelles constructives avec les parents	2,99	Moyen-élevé ↑	0,16
5.2	**Les repas**	**2,94**	**Moyen-élevé ↑**	**0,09**
521	La collation est saine	3,02	Élevé ↓	0,25
522	La collation se déroule dans un climat détendu	2,60	Moyen-élevé ↓	0,21
523	Les boires sont sains	2,44	Moyen-bas ↑	0,24
524	Les règles sanitaires entourant le dîner sont respectées	3,17	Élevé ↓	0,21
525	L'aménagement des lieux au moment du dîner favorise un climat détendu	3,60	Très élevé	0,09
526	Le repas fourni aux poupons est sain	3,00	Élevé ↓	0,26
527	Lors du dîner, les besoins des poupons sont respectés	2,91	Moyen-élevé ↑	0,11
528	L'éducatrice fait du dîner un moment privilégié	2,92	Moyen-élevé ↑	0,17
529	Les tâches de nettoyage liées au dîner occasionnent peu d'attente pour les poupons	2,73	Moyen-élevé	0,11
5.3	**Les soins personnels**	**2,21**	**Moyen-bas**	**0,10**
531	Le changement de couche est sain	1,96	Bas ↑	0,24

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
532	L'éducatrice accorde une attention personnalisée à chaque poupon au moment du changement de couche	2,37	Moyen-bas ↑	0,14
533	Le lavage des mains des poupons est fréquent	2,35	Moyen-bas	0,10
534	L'éducatrice se lave les mains fréquemment	1,40	Très bas ↑	0,14
535	Lors des soins personnels, l'éducatrice tient compte des besoins de chaque poupon	2,97	Moyen-élevé ↑	0,16
5.4	**Les jeux extérieurs**	**1,82**	**Bas**	**0,09**
541S	La cour extérieure est bien aménagée (absence de neige au sol)	1,97	Bas ↑	0,21
541N	La cour extérieure est bien aménagée (présence de neige au sol)	2,35	Moyen-bas ↓↑	0,47
542SA	L'équipement et le matériel du service de garde disponibles pour les jeux extérieurs dans la cour ou au parc favorisent le développement global des poupons (matériel sensori-moteur) (absence de neige au sol)	1,63	Bas ↓	0,14
542SB	L'équipement et le matériel du service de garde disponibles pour les jeux extérieurs dans la cour ou au parc favorisent le développement global des poupons (matériel favorisant les aspects du développement autres que sensori-moteur) (absence de neige au sol)	1,07	Très bas	0,05
542N	L'équipement et le matériel du service de garde disponibles pour les jeux extérieurs dans la cour ou au parc favorisent le développement global des poupons (présence de neige au sol et pas de tempête)	1,77	Bas ↑	0,26
543	La préparation à la période de jeux extérieurs et la rentrée se déroulent harmonieusement	2,04	Moyen-bas ↓	0,21
544	Les activités à l'extérieur sont valorisées	1,70	Bas	0,15
545	Au cours des jeux extérieurs, l'éducatrice est active auprès des poupons	1,69	Bas	0,17
546	Les déplacements du groupe à l'intérieur et à l'extérieur se déroulent dans un climat serein	2,74	Moyen-élevé	0,15
547	Les sorties dans le quartier ou au parc se font de façon sécuritaire	2,53	Moyen-élevé ↓	0,24
548	Les sorties extérieures favorisent la découverte de l'environnement naturel, culturel ou social par le poupon	1,99	Bas ↑	0,15
5.5	**Les périodes transitoires**	**2,56**	**Moyen-élevé ↓**	**0,12**
551	Les périodes de rangement sont organisées pour qu'elles soient stimulantes pour les trottineurs	2,80	Moyen-élevé	0,17
552	Au cours des périodes de rangement, les poupons ont l'occasion d'apprendre, de s'amuser et de coopérer	2,47	Moyen-bas ↑	0,17
553	Les périodes transitoires sont bien organisées	2,48	Moyen-bas ↑	0,18
554	L'éducatrice organise les transitions entre les diverses périodes de la journée pour qu'elles s'effectuent en douceur	2,51	Moyen-élevé ↓	0,13
5.6	**La fin de la journée**	**3,34**	**Élevé**	**0,09**
561	À la fin de la journée, les lieux permettent aux poupons de jouer dans un climat serein	2,91	Moyen-élevé ↑	0,23
562	À la fin de la journée, les poupons peuvent faire des choix	3,69	Très élevé	0,12
563	À la fin de la journée, l'éducatrice intervient pour maintenir un bon climat	3,32	Élevé	0,11
564	À la fin de la journée, l'éducatrice accorde de l'attention à tous les poupons	3,49	Élevé ↑	0,14
565	À la fin de la journée, l'éducatrice établit des relations interpersonnelles constructives avec les parents	3,32	Élevé	0,14

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
566	À la fin de la journée, les parents disposent d'un moyen de communication avec l'éducatrice	3,29	Élevé	0,18

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau C.6.6
Qualité d'ensemble selon la localisation de la garderie, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Ensemble du Québec	**2,62**	**Moyen-élevé**	**0,06**
Regroupement de régions administratives			
Centre-Est (Capitale-Nationale, Chaudière-Appalaches)	2,67	Moyen-élevé	0,15
Centre-Ouest (Mauricie, Centre-du-Québec, Estrie)	2,78	Moyen-élevé ↑↓	0,39
Montérégie	2,67	Moyen-élevé	0,14
Montréal	2,52	Moyen-élevé ↓	0,09
Nord-de-Montréal (Laval, Laurentides, Lanaudière)	2,69	Moyen-élevé	0,17
Est (Gaspésie, Bas-Saint-Laurent, Côte-Nord, Saguenay) et Ouest (Outaouais, Abitibi-Témiscamingue)[1]	2,77	Moyen-élevé ↑↓	0,56
Unités statistiques			
Grandes régions urbaines (RMR)	2,61	Moyen-élevé	0,07
RMR de Montréal	2,59	Moyen-élevé	0,07
Centres urbains intermédiaire (AR)	2,67	Moyen-élevé ↓	0,26
Autres régions	2,74	Moyen-élevé ↑↓	0,34

1. Pour plus de précision dans les estimations, les régions de l'Est et de l'Ouest ont été regroupées en raison des faibles effectifs.
↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Tableau C.6.7
Qualité de la structuration des lieux selon la localisation de la garderie, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Ensemble du Québec	**2,33**	**Moyen-bas**	**0,05**
Regroupement de régions administratives			
Centre-Est (Capitale-Nationale, Chaudière-Appalaches)	2,35	Moyen-bas	0,14
Centre-Ouest (Mauricie, Centre-du-Québec, Estrie)	2,47	Moyen-bas ↑	0,26
Montérégie	2,40	Moyen-bas ↑	0,13
Montréal	2,26	Moyen-bas	0,09
Nord-de-Montréal (Laval, Laurentides, Lanaudière)	2,38	Moyen-bas ↑	0,17
Est (Gaspésie, Bas-Saint-Laurent, Côte-Nord, Saguenay) et Ouest (Outaouais, Abitibi-Témiscamingue)[1]	2,47	Moyen-bas $\uparrow^2\downarrow^2$	1,00
Unités statistiques			
Grandes régions urbaines (RMR)	2,32	Moyen-bas	0,06
RMR de Montréal	2,31	Moyen-bas	0,07
Centres urbains intermédiaires (AR)	2,38	Moyen-bas ↑	0,17
Autres régions	2,41	Moyen-bas ↑	0,30

1. Pour plus de précision dans les estimations, les régions de l'Est et de l'Ouest ont été regroupées en raison des faibles effectifs.
↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.
$\uparrow^2$ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi les deux niveaux directement supérieurs.
$\downarrow^2$ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi les deux niveaux directement inférieurs.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Tableau C.6.8

Qualité de la structuration et de la variation des types d'activités selon la localisation de la garderie, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Ensemble du Québec	**2,66**	**Moyen-élevé**	**0,07**
Regroupement de régions administratives			
Centre-Est (Capitale-Nationale, Chaudière-Appalaches)	2,72	Moyen-élevé	0,20
Centre-Ouest (Mauricie, Centre-du-Québec, Estrie)	3,02	Élevé ↓	0,34
Montérégie	2,69	Moyen-élevé	0,15
Montréal	2,57	Moyen-élevé ↓	0,12
Nord-de-Montréal (Laval, Laurentides, Lanaudière)	2,73	Moyen-élevé	0,19
Est (Gaspésie, Bas-Saint-Laurent, Côte-Nord, Saguenay) et Ouest (Outaouais, Abitibi-Témiscamingue)[1]	2,79	Moyen-élevé ↑²↓	0,78
Unités statistiques			
Grandes régions urbaines (RMR)	2,65	Moyen-élevé	0,08
RMR de Montréal	2,62	Moyen-élevé	0,09
Centres urbains intermédiaires (AR)	2,84	Moyen-élevé ↑	0,27
Autres régions	2,85	Moyen-élevé ↑↓	0,41

1. Pour plus de précision dans les estimations, les régions de l'Est et de l'Ouest ont été regroupées en raison des faibles effectifs.

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.

↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

↑² La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi les deux niveaux directement supérieurs.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Tableau C.6.9
Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les poupons selon la localisation de la garderie, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Ensemble du Québec	**2,76**	**Moyen-élevé**	**0,08**
Regroupement de régions administratives			
Centre-Est (Capitale-Nationale, Chaudière-Appalaches)	2,85	Moyen-élevé ↑	0,19
Centre-Ouest (Mauricie, Centre-du-Québec, Estrie)	2,84	Moyen-élevé ↑↓	0,58
Montérégie	2,82	Moyen-élevé ↑	0,21
Montréal	2,66	Moyen-élevé	0,13
Nord-de-Montréal (Laval, Laurentides, Lanaudière)	2,85	Moyen-élevé ↑	0,21
Est (Gaspésie, Bas-Saint-Laurent, Côte-Nord, Saguenay) et Ouest (Outaouais, Abitibi-Témiscamingue)[1]	2,92	Moyen-élevé ↑²↓	0,64
Unités statistiques			
Grandes régions urbaines (RMR)	2,76	Moyen-élevé	0,09
RMR de Montréal	2,73	Moyen-élevé	0,10
Centres urbains intermédiaires (AR)	2,75	Moyen-élevé ↑↓	0,37
Autres régions	2,91	Moyen-élevé ↑²↓	0,70

1. Pour plus de précision dans les estimations, les régions de l'Est et de l'Ouest ont été regroupées en raison des faibles effectifs.
↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.
↑² La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi les deux niveaux directement supérieurs.

Sources : Institut de la statistique du Québec. *Grandir en qualité 2003.*
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003.*
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Tableau C.6.10

Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents selon la localisation de la garderie, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003

	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Ensemble du Québec	**2,96**	**Moyen-élevé** ↑	**0,08**
Regroupement de régions administratives			
Centre-Est (Capitale-Nationale, Chaudière-Appalaches)	3,04	Élevé ↓	0,23
Centre-Ouest (Mauricie, Centre-du-Québec, Estrie)	3,01	Élevé ↓	0,40
Montérégie	3,08	Élevé ↓	0,18
Montréal	2,81	Moyen-élevé	0,11
Nord-de-Montréal (Laval, Laurentides, Lanaudière)	3,09	Élevé ↓	0,21
Est (Gaspésie, Bas-Saint-Laurent, Côte-Nord, Saguenay) et Ouest (Outaouais, Abitibi-Témiscamingue)[1]	3,21	Élevé $\uparrow^2\downarrow^2$	1,01
Unités statistiques			
Grandes régions urbaines (RMR)	2,97	Moyen-élevé ↑	0,08
RMR de Montréal	2,93	Moyen-élevé ↑	0,09
Centres urbains intermédiaires (AR)	2,85	Moyen-élevé ↑	0,34
Autres régions	3,05	Élevé ↑↓	0,55

1. Pour plus de précision dans les estimations, les régions de l'Est et de l'Ouest ont été regroupées en raison des faibles effectifs.

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.

↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

$\uparrow^2$ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi les deux niveaux directement supérieurs.

$\downarrow^2$ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi les deux niveaux directement inférieurs.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Chapitre 7

Les services de garde éducatifs offerts aux enfants de 18 mois à 5 ans en garderie

Carl Drouin
Claire Fournier
Hélène Desrosiers
Stéphane Bernard
Issouf Traoré
Direction Santé Québec
Institut de la statistique du Québec

La qualité de l'environnement de garde éducatif des enfants d'âge préscolaire, c'est-à-dire les enfants âgés de 18 mois à 5 ans, fait l'objet de ce second chapitre consacré aux services offerts dans les garderies. Comme les chapitres précédents, celui-ci compte deux sections principales. La première a pour but de présenter un portrait détaillé de la qualité dans ce type de services de garde éducatifs, d'abord dans son ensemble, puis selon les dimensions et les sous-dimensions de la qualité, et enfin selon les activités de base. Les principales forces et lacunes caractérisant les services sont soulignées dans une synthèse à la fin de cette section. La deuxième section porte sur l'analyse des liens entre les caractéristiques de l'environnement éducatif des enfants au sens large et la qualité. Là encore, une synthèse permet de dégager les principaux résultats concernant les facteurs associés à la qualité dans ce type de services.

Il est utile de rappeler que l'échelle d'observation utilisée pour la mesure de la qualité dans ce chapitre tient compte de la catégorie d'âge des enfants, de leur niveau de développement et de leurs besoins. Cela implique quelques différences entre cette échelle et celle employée en pouponnière. Par ailleurs, la présence de nombreuses similitudes sur le plan des concepts et de la construction assure l'étroite parenté entre les échelles. Pour cette raison, et dans le but d'alléger le texte, la présentation des résultats renvoie ponctuellement aux définitions fournies au chapitre 3 plutôt que de les reprendre ici de manière intégrale.

7.1 La qualité des services de garde éducatifs

La description de la qualité des services offerts aux enfants de 18 mois à 5 ans dans les garderies au Québec est rendue possible grâce aux données de l'enquête *Grandir en qualité 2003*. Les résultats présentés dans cette section concernent d'abord la qualité d'ensemble dans ce type de services, puis la qualité selon les quatre dimensions que sont la structuration des lieux, la structuration et la variation des types d'activités, l'interaction de l'éducatrice avec les enfants, et l'interaction de l'éducatrice avec les parents, et selon les sous-dimensions qui en font partie. S'ajoutant à ce portrait, une description de la qualité de l'environnement éducatif pendant les activités de base est aussi présentée.

Les données portant sur la qualité sont analysées à l'aide d'un indice de qualité comptant six catégories définies de la façon suivante : les scores ou les scores moyens allant de 1,00 à 1,49 correspondent au niveau très bas de l'indice reflétant ainsi une qualité éducative dite « médiocre », ceux de 1,50 à 1,99 se situent au niveau bas de l'indice auquel est associée une qualité éducative « très faible » et entre 2,00 et 2,49, l'indice est de niveau moyen-bas pour une « faible » qualité éducative. À ces trois niveaux inférieurs de l'indice correspond une qualité éducative des services offerts aux enfants jugée insatisfaisante au regard des principes de base véhiculés dans le programme éducatif. À partir du seuil de 2,50, considéré comme étant minimal en vertu de ces mêmes principes, on retrouve consécutivement le niveau moyen-élevé de l'indice dont la qualité éducative est dite « passable »

en vertu de scores ou de scores moyens qui vont de 2,50 à 2,99, le niveau élevé reflétant une qualité éducative « bonne » qui comprend les valeurs de 3,00 à 3,49, et enfin, le niveau très élevé correspondant à l'intervalle 3,50 à 4,00 et à une « très bonne » qualité éducative. Rappelons que cette définition de l'indice de qualité et des catégories qu'il comprend s'appuie sur les références théoriques à la base de la présente étude.

En ayant recours à cette classification, l'analyse permet de décrire la qualité dans les services de garde éducatifs à l'aide des scores moyens estimés pour la qualité d'ensemble, pour la qualité par dimension et par sous-dimension, et pour la qualité selon les activités de base. Ce portrait est enrichi par l'examen des scores moyens pour les items compris dans ces univers mesurés. Une autre façon d'analyser les données dans cette section est d'examiner la distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité, pour chacun de ces univers. Par rapport à la perspective d'analyse précédente qui repose sur des moyennes, celle-ci permet d'estimer les proportions d'enfants qui fréquentent des services classés à tel ou tel niveau de l'indice de qualité.

Les résultats présentés dans cette section concernent les services en garderie offerts aux enfants d'âge préscolaire à l'échelle du Québec. Or, puisque l'enquête fournit des données sur la localisation des garderies, il est possible de décrire la qualité des services offerts selon différents regroupements géographiques. Mises à part de rares exceptions, les analyses n'ont pas permis de détecter de différences significatives entre les scores moyens de qualité pour ces divers regroupements, ce qui explique que ces résultats ne sont pas décrits ici. Néanmoins, à titre d'information, ils sont fournis pour la qualité d'ensemble et pour les dimensions sous forme de tableaux complémentaires situés à la fin de ce chapitre (tableaux C.7.6 à C.7.10). En ce qui concerne la distribution des enfants selon l'appartenance de leurs services à ces mêmes regroupements, elle est présentée dans la partie décrivant les caractéristiques de l'environnement de garde éducatif des enfants (section 7.2.1).

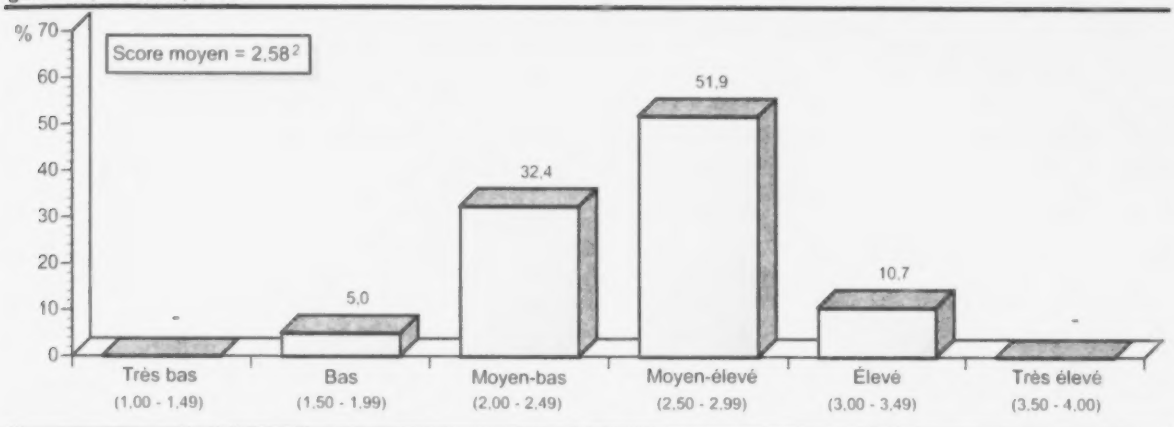
7.1.1 La qualité d'ensemble

Comme première étape d'analyse, il est intéressant de décrire la qualité de l'environnement de garde éducatif des enfants d'âge préscolaire en garderie à partir du score moyen total basé sur tous les items de l'échelle, sans référence au fait que ceux-ci relèvent d'une dimension en particulier. Par ailleurs, rappelons qu'en raison des limites[1] inhérentes à cette mesure, la prudence est de mise quant à l'interprétation des résultats tirés de cette analyse.

En 2003, la qualité d'ensemble de l'expérience quotidienne des enfants dans ce type de services est estimée à 2,58 en moyenne selon l'enquête (figure 7.1). Basé sur tous les items de l'échelle, ce résultat correspond au niveau moyen-élevé de l'indice, reflétant ainsi une qualité éducative passable en général par rapport aux principes de base du programme éducatif. Cela étant dit, comme pour toute moyenne, il est possible que ce score moyen total résulte de la présence de réalités diverses sur le plan de la qualité dans les garderies. Des indications dans ce sens se dégagent d'ailleurs de l'examen de la distribution des enfants d'âge préscolaire selon le niveau de qualité noté dans les services qu'ils fréquentent, illustrée à la figure 7.1.

Ainsi, dans ce type de services, les données montrent qu'un peu plus de la moitié des enfants (52 %) évoluent dans un environnement éducatif où la qualité d'ensemble est de niveau moyen-élevé selon l'indice. Parallèlement, peu d'enfants, en proportion, sont dans des garderies où la qualité est jugée élevée (11 %). Par contre, près du tiers des enfants (32 %) fréquentent des services affichant un niveau de qualité moyen-bas et environ 5 % sont exposés à des services de qualité basse selon l'indice. Rappelons que ces deux niveaux de l'indice de qualité se situent en deçà du seuil minimal de 2,50. C'est donc dire que pour près de deux enfants d'âge préscolaire en garderie sur cinq, la qualité d'ensemble ne correspond pas de façon satisfaisante aux principes du programme éducatif.

Figure 7.1
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité d'ensemble[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.
2. La marge d'erreur associée à cette estimation est de 0,05.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Une analyse complémentaire, tenant compte cette fois du fait que la qualité d'ensemble comporte quatre dimensions, permet de nuancer davantage le portrait ci-dessus. Elle est effectuée à l'aide d'un autre indicateur fourni dans l'enquête, soit le nombre de dimensions touchées par un score en deçà du seuil minimal de 2,50. Selon cet examen, il s'avère que parmi les 52 % d'enfants d'âge préscolaire qui fréquentent des garderies où la qualité d'ensemble est de niveau moyen-élevé, environ 62 % reçoivent des services de qualité inférieure au seuil minimal requis pour au moins une des quatre dimensions (données non présentées). Autrement dit, lorsqu'une garderie offre des services de qualité passable dans l'ensemble aux enfants de cette catégorie d'âge, elle peut présenter des lacunes importantes rendant la qualité de l'une ou l'autre des dimensions insatisfaisante au regard des principes à la base du programme éducatif.

Ces précisions étant apportées, l'intérêt est d'autant plus évident de ne pas se limiter aux résultats d'ensemble mais de concentrer la description et l'analyse des données sur la qualité selon les dimensions et sous-dimensions, et même selon les items. Cette démarche permet de tirer avantage de la richesse des données de l'enquête et de fournir un portrait plus détaillé de la qualité de l'expérience vécue par les enfants telle qu'elle se vit au quotidien, en tenant compte de ses différentes facettes. C'est dans cette perspective que s'inscrit la section qui suit décrivant la qualité des services offerts aux enfants de 18 mois à 5 ans en garderie selon ses dimensions et sous-dimensions.

7.1.2 La qualité selon les dimensions et sous-dimensions

7.1.2.1 Dimension 1 : La structuration des lieux

La première dimension de la qualité couverte dans l'enquête concerne la structuration des lieux dans les services de garde éducatifs. D'après l'échelle d'observation utilisée auprès des groupes d'enfants âgés de 18 mois à 5 ans, la mesure de la qualité pour cette dimension repose sur 39 items regroupés en deux sous-dimensions, soit l'aménagement des lieux et le matériel[2]. Les scores moyens de qualité estimés pour la structuration des lieux dans les garderies fréquentées par les enfants d'âge préscolaire ainsi que pour les deux sous-dimensions figurent au tableau 7.1. Quant à la liste des items et leur score moyen correspondant, elle est présentée dans le tableau complémentaire C.7.1.

Tableau 7.1
Qualité de la structuration des lieux par sous-dimension, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 1 : La structuration des lieux	**2,47**	**Moyen-bas ↑**	**0,05**
Sous-dimension 1.1 : L'aménagement des lieux	2,68	Moyen-élevé	0,05
Sous-dimension 1.2 : Le matériel	2,01	Moyen-bas ↓	0,06

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Dans les garderies où évoluent les enfants d'âge préscolaire, la structuration des lieux affiche un score moyen de qualité d'environ 2,47 d'après les données de l'enquête (tableau 7.1). Cette estimation se situe au niveau moyen-bas de l'indice de qualité, à la limite du seuil minimal de 2,50. Toutefois, ce portrait général doit être nuancé par les résultats obtenus aux deux sous-dimensions.

Tout d'abord, le score moyen estimé pour l'aménagement des lieux est de 2,68[3], ce qui correspond au niveau moyen-élevé de l'indice et reflète une qualité éducative passable par rapport aux principes du programme éducatif. Le résultat pour cette sous-dimension s'explique notamment par la présence à la fois de plusieurs items affichant des estimations de 3,00 ou plus, et d'autres dont les scores moyens estimés sont sous le seuil de 2,00. Du côté des aspects positifs, mentionnons que 8 items sur 26 présentent un niveau de qualité élevé ou très élevé selon l'indice (tableau C.7.1). Plus concrètement, on remarque que l'aménagement des lieux offre généralement beaucoup d'espace pour réaliser les activités de groupe ou de rassemblement (item 113B : 3,77) et qu'il tient bien compte des besoins de l'éducatrice pour son travail (item 117 : 3,17). De plus, en moyenne, les lieux sont accueillants (item 112 : 3,00) et l'aménagement du vestiaire favorise l'accueil des familles (item 511 : 3,50). Les résultats concernant les items relatifs aux repas sont aussi généralement positifs. Ainsi, le caractère sain de la collation et du repas servi au dîner (item 521 : 3,38; item 525 : 3,21), le respect des règles sanitaires entourant le dîner (item 523 : 3,17) de même que l'aménagement des lieux favorisant un climat détendu pendant le repas (item 524 : 3,61) sont au nombre des forces observées dans les garderies fréquentées par les enfants de 18 mois à 5 ans. Il est utile de rappeler que les deux premiers items mentionnés concernant les repas renvoient entre autres aux caractéristiques de la nourriture servie aux enfants lors de la collation et du dîner (ex. : des portions appropriées, la variété des aliments, la présentation agréable des plats) et aux aspects sanitaires entourant la collation.

Par contre, toujours pour la sous-dimension de l'aménagement des lieux, on note que six items affichent un niveau de qualité bas selon l'indice. Parmi ceux-ci, cinq contiennent des éléments liés à la santé et à la sécurité des enfants (tableau C.7.1). Ainsi, en général, le caractère sain des lieux n'est pas assuré de manière satisfaisante dans ce type de services (item 111 : 1,55[4]). Rappelons que la mesure de la qualité pour cet item tient compte de la présence d'éléments sains dans l'aménagement des lieux (ex. : des radiateurs recouverts, un détecteur de fumée dans le local, des débarbouillettes en nombre suffisant et rangées de façon à éviter la contamination, etc.) ou d'éléments impliquant un danger potentiel pour les enfants (ex. : une prise électrique non protégée, une armoire sur roulettes sans frein, un cordon électrique non enroulé à la portée des enfants, le non-respect des normes quant au nombre d'enfants pour une éducatrice, à certains moments de la journée, etc.). De plus, l'enquête montre que la fréquence à laquelle les éducatrices se lavent les mains n'est pas adéquate (item 536 : 1,86) et, lorsqu'il y a au moins un enfant aux couches dans le groupe, les règles sanitaires lors des changements de couche ne sont pas suffisamment respectées (item 531 : 1,82). Parallèlement, l'aménagement de la cour extérieure est peu approprié, qu'il y ait ou non de la neige au sol (item 541S : 1,92; item 541N : 1,97). Ces résultats signifient qu'en général, peu d'éléments privilégiés sur ce plan sont présents dans la

cour (ex. : zone ombragée, section pour les activités de groupe, banc pour les enfants et les adultes, poubelles non accessibles aux enfants, etc.) ou encore qu'un ou des éléments non sécuritaires sont observés (ex. : des déchets à la portée des enfants, le mauvais état d'équipements pouvant causer des blessures, une porte ouverte ou sans loquet sécuritaire donnant sur l'extérieur de la cour, etc.). Enfin, le sixième item, relevant de l'aménagement des lieux et touché par un niveau bas de qualité, concerne le fait que les enfants disposent de peu d'espace pour se retirer à l'intérieur du local d'appartenance (item 113D : 1,86).

En ce qui a trait à la sous-dimension du matériel disponible pour les enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, la qualité est évaluée à 2,01 selon l'enquête, soit une estimation inférieure à celle notée pour la sous-dimension traitée précédemment (2,68) (tableau 7.1). Ce faible score moyen est attribuable en partie au fait que sept des treize items concernés par le matériel affichent un score moyen en deçà de 2,00 (tableau C.7.1). Selon les données, le matériel reflète peu ou pas la diversité des réalités familiales et culturelles (item 124 : 1,21[5]). De plus, il ne permet pas de stimuler suffisamment les sens des enfants (item 123 : 1,99). Par ailleurs, on note que le matériel disponible permet peu ou pas de stimuler toutes les dimensions à la fois du développement des enfants (item 122F[6] : 1,65). En étroite relation avec ce dernier résultat, mentionnons que quatre des cinq items relatifs au matériel pour favoriser les dimensions spécifiques du développement présentent un niveau de qualité moyen-bas, ce qui est inférieur au seuil minimal de 2,50. Cela suggère que le matériel visant à stimuler le développement psychomoteur (item 122A : 2,02), intellectuel (item 122B : 2,22), socio-affectif (item 122C : 2,43) ou langagier des enfants (item 122D : 2,21) est généralement insuffisant. Du côté de l'équipement disponible pour les jeux dans la cour ou au parc, on observe une qualité de niveau bas ou très bas, tant pour le matériel favorisant le développement psychomoteur des enfants que pour le matériel destiné aux autres aspects de leur développement (item 542SA : 1,84; item 542SB : 1,15; item 542NA : 1,71; item 542NB : 1,70). Encore une fois, les données indiquent en moyenne que ce matériel est en quantité insuffisante, parfois même absent, dans les garderies fréquentées par les enfants d'âge préscolaire[7].

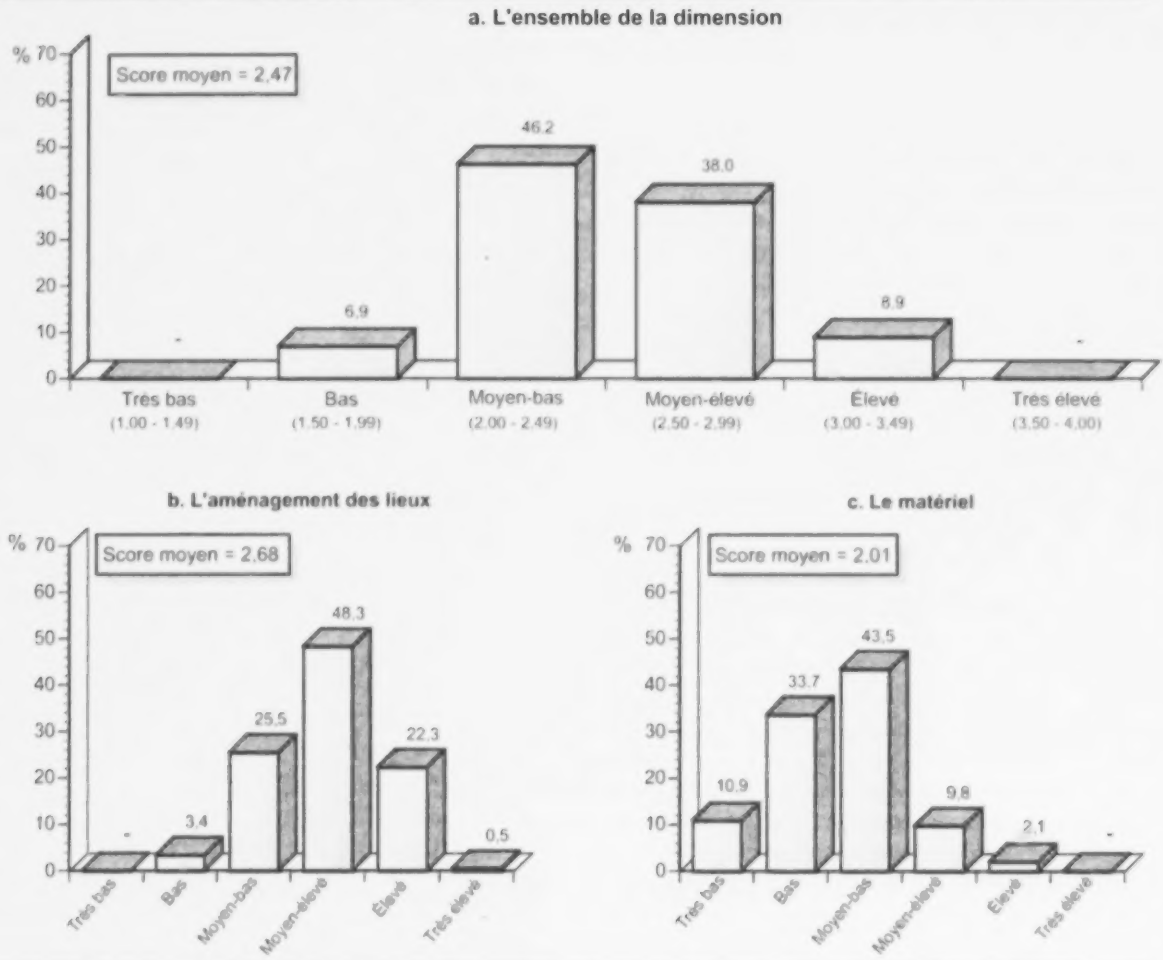
Face à ces lacunes relatives au matériel à la disposition des enfants dans ce type de services, soulignons la présence d'un point plus favorable touchant la stimulation de la créativité des enfants par le matériel. En effet, avec un score moyen de 2,96, soit l'estimation la plus élevée à l'intérieur de cette sous-dimension, l'item 122E se situe au niveau moyen-élevé de l'indice, à la limite du seuil de 3,00 définissant l'atteinte d'une qualité de niveau élevé.

Si l'on revient à la structuration des lieux, en examinant cette fois la distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité, on constate qu'un peu plus de la moitié des enfants d'âge préscolaire (53 %) évoluent dans des garderies où la qualité pour cette dimension n'atteint pas le seuil minimal de 2,50. Cela signifie que l'environnement éducatif dans ces services n'est généralement pas conforme aux principes du programme à cet égard, notamment au chapitre des pratiques saines découlant de ce dernier (figure 7.2a). Dans la plupart des cas, la qualité est de niveau moyen-bas selon l'indice (46 %). On note par ailleurs que pour environ 38 % des enfants, la qualité pour la structuration des lieux est jugée passable puisqu'elle se situe au niveau moyen-élevé de l'indice. Par contre, toutes proportions gardées, peu d'enfants bénéficient de services de qualité élevée sur ce plan (9 %).

Par rapport à la dimension d'ensemble, la distribution des enfants selon l'indice de qualité pour la sous-dimension de l'aménagement des lieux dessine un profil relativement plus positif (figure 7.2b). Ainsi, en garderie, près de la moitié des enfants d'âge préscolaire (48 %) fréquentent des lieux où la qualité du point de vue de l'aménagement est considérée comme étant passable (niveau moyen-élevé). Parallèlement, environ 22 % des enfants évoluent dans des services où la qualité sur ce plan est jugée bonne (niveau élevé) en vertu des principes du programme éducatif et des pratiques saines qui en découlent. Cela étant dit, on note que près de trois enfants sur dix (29 %) sont exposés à une qualité inférieure au seuil minimal requis en ce qui concerne l'aménagement des lieux.

Figure 7.2

Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur la structuration des lieux[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Quant au profil concernant la sous-dimension du matériel, il est nettement défavorable dans ce type de services car la vaste majorité des enfants (88 %) ont à leur disposition un matériel dont les caractéristiques ne correspondent pas de manière satisfaisante aux principes du programme éducatif (figure 7.2c). Cela inclut près de la moitié des enfants pour qui la qualité éducative, sur le plan de cette sous-dimension dans les services qu'ils fréquentent, est jugée très faible (34 %) ou médiocre (11 %) si l'on fait référence aux principes sous-jacents du programme éducatif.

7.1.2.2 Dimension 2 : La structuration et la variation des types d'activités

La seconde dimension de la qualité est la structuration et la variation des types d'activités. Dans l'échelle d'observation utilisée auprès des enfants d'âge préscolaire, celle-ci comprend trente items répartis dans quatre sous-dimensions : 1) la planification des activités par l'éducatrice, 2) l'observation des enfants par l'éducatrice, 3) l'horaire de la journée, et 4) les activités[8]. Le tableau 7.2 présente les scores moyens

estimés pour cette dimension et pour ses quatre sous-dimensions, à partir des données concernant les enfants de 18 mois à 5 ans qui fréquentent les garderies. Les résultats par item sont présentés dans le tableau complémentaire C.7.2.

Sur le plan de la structuration et de la variation des types d'activités offertes aux enfants d'âge préscolaire en garderie, la qualité est de niveau moyen-élevé en raison d'un score moyen d'environ 2,69 (tableau 7.2). L'examen détaillé par sous-dimension montre que la planification des activités par l'éducatrice affiche un score moyen de 2,40[9], correspondant au niveau moyen-bas de l'indice de qualité. Un tel résultat reflète qu'en moyenne, la qualité de la planification des activités pour les enfants qui fréquentent ce type de services ne satisfait pas aux principes du programme éducatif et aux pratiques prônées sur ce plan. Pour expliquer en partie le faible score moyen noté pour cette sous-dimension, mentionnons que les quatre items qui en font partie affichent eux aussi des estimations de qualité situées entre 2,00 et 2,49, donc un niveau moyen-bas à l'indice (tableau C.7.2). En termes concrets, on constate que la planification des activités n'est pas suffisamment adéquate en général dans les garderies fréquentées par les enfants d'âge préscolaire (item 211 : 2,44). De plus, on note un manque de souplesse dans son application (item 212 : 2,41) et aussi qu'elle n'est pas assez soutenue par des ressources humaines ou matérielles appropriées (item 213 : 2,47) ni par des sources d'inspiration pertinentes telles que des événements traditionnels ou saisonniers, des thèmes d'intérêt ou encore les habiletés des enfants (item 214 : 2,29).

En ce qui concerne la sous-dimension de l'observation des enfants par l'éducatrice, on note un niveau moyen-élevé à l'indice, le score moyen étant estimé à 2,52, soit juste au-dessus du seuil définissant l'atteinte d'une qualité minimale sur ce plan. Si les trois items relevant de cette sous-dimension affichent des résultats gravitant autour de cette moyenne, on remarque que deux d'entre eux obtiennent des estimations situées sous le seuil de 2,50. Ces items visent à évaluer dans quelle mesure l'éducatrice s'organise et utilise des moyens adaptés pour observer les enfants (item 221 : 2,48) et si elle donne suite de façon appropriée à ses observations (item 223 : 2,41).

Pour les deux autres sous-dimensions, soit celles relatives à l'horaire de la journée et aux activités, on note une qualité de niveau moyen-élevé dans les deux cas, avec des scores moyens respectifs de 2,74 et 2,78 (tableau 7.2). Ces estimations indiquent une qualité en moyenne supérieure pour ces deux sous-dimensions comparativement à ce qui est noté pour les deux sous-dimensions analysées précédemment (2,40 et 2,52, selon le cas). Plus finement, les scores moyens estimés pour les items liés à l'horaire de la journée se présentent pour la plupart au niveau moyen-élevé de l'indice (tableau C.7.2). Par ailleurs, on remarque un

Tableau 7.2
Qualité de la structuration et de la variation des types d'activités par sous-dimension, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

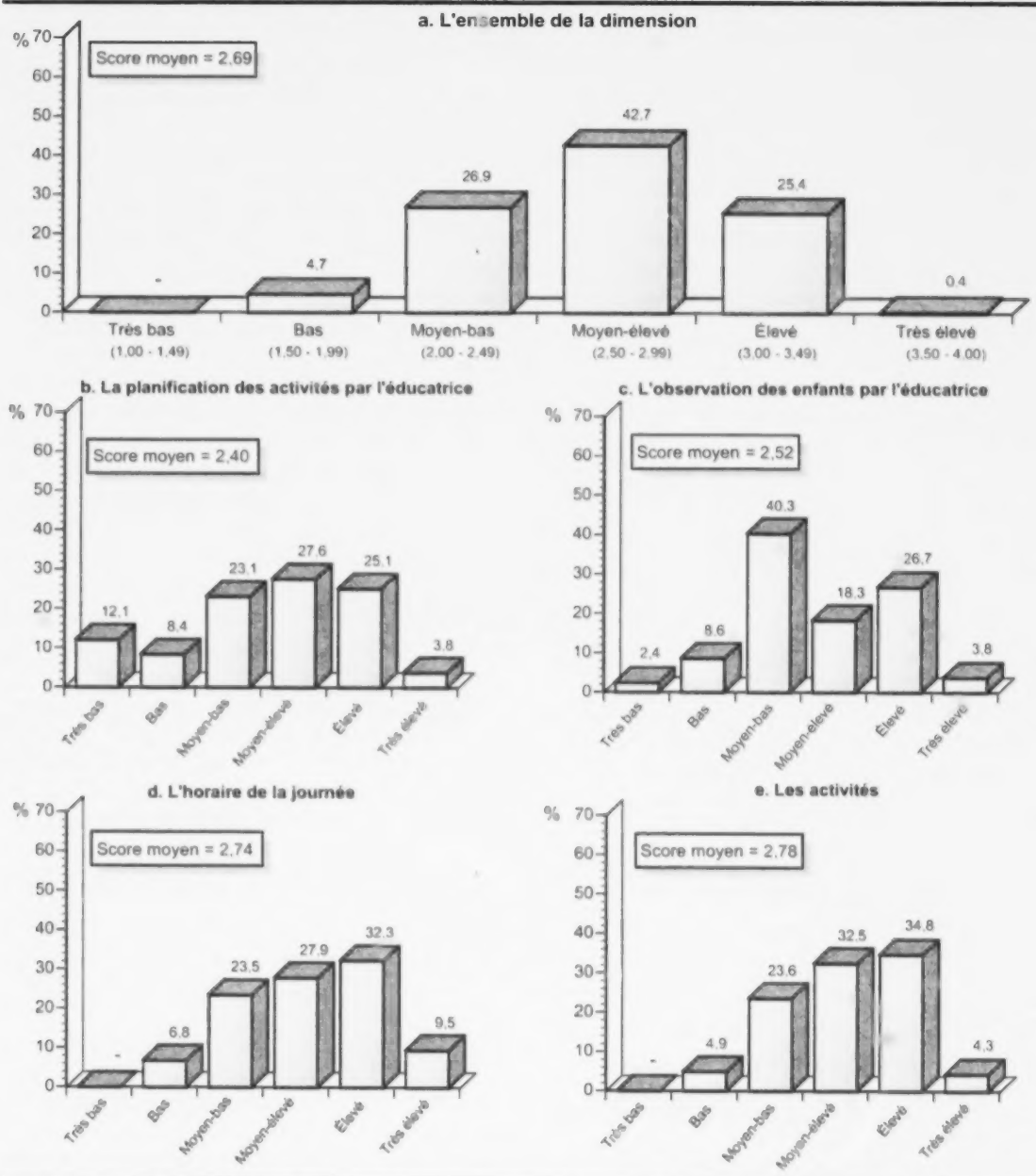
	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 2 : La structuration et la variation des types d'activités	**2,69**	**Moyen-élevé**	**0,06**
Sous-dimension 2.1 : La planification des activités par l'éducatrice	2,40	Moyen-bas ↑	0,10
Sous-dimension 2.2 : L'observation des enfants par l'éducatrice	2,52	Moyen-élevé ↓	0,08
Sous-dimension 2.3 : L'horaire de la journée	2,74	Moyen-élevé	0,08
Sous-dimension 2.4 : Les activités	2,78	Moyen-élevé	0,07

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Figure 7.3

Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur la structuration et la variation des types d'activités[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

niveau élevé de qualité pour ce qui est de la séquence des activités au cours de la journée qui tient bien compte en général du besoin des enfants d'équilibrer leur énergie (item 232 : 3,13) tandis que l'item relatif à la variété des types d'activités au cours de la journée présente le score moyen estimé le plus faible (item 234 : 2,17). À l'intérieur de la sous-dimension se rapportant aux activités, les résultats se caractérisent quant à eux par une variation des scores moyens par item. Du côté positif, on note la présence de sept items sur dix-sept dont la qualité est de niveau élevé. Ainsi, de façon générale dans les garderies fréquentées par les enfants d'âge préscolaire, ces derniers ont la possibilité de faire des choix lors de l'accueil (item 513 : 3,25) et à la fin de la journée (item 562 : 3,40), les membres du personnel présents font preuve de professionnalisme lors des périodes en groupes jumelés, fusionnés ou lors des rassemblements (item 248 : 3,46; item 2410 : 3,23), les activités proposées par l'éducatrice sont appropriées pour les enfants (item 243 : 3,15) et les jeux libres sont valorisés (item 241 : 3,10). De plus, on remarque le caractère stimulant en général des périodes de rangement dans ce type de services (item 551 : 3,21). Par contre, on note aussi la présence de lacunes touchant notamment deux items dont les scores moyens estimés sont sous le seuil de 2,00. Ceux-ci reflètent d'une part, que les activités de soins personnels sont peu utilisées comme occasion d'apprentissage pour les enfants (item 537 : 1,92), et d'autre part, que les ateliers libres ou au choix permettent peu ou pas aux enfants de s'approprier leur processus d'apprentissage (item 246 : 1,74[10]).

La figure 7.3a illustre la distribution des enfants d'âge préscolaire en garderie selon le niveau de qualité noté pour la structuration et la variation des types d'activités. On remarque d'abord qu'environ 43 % d'entre eux se trouvent dans des services où la qualité est jugée de niveau moyen-élevé sur ce plan, ce qui est considéré comme étant passable au regard des principes sous-jacents au programme éducatif. Par ailleurs, environ un enfant sur quatre (25 %) bénéficie d'un environnement éducatif de bonne qualité à cet égard. Cependant, les données montrent que des services dont la qualité s'avère inférieure au seuil minimal de 2,50 du point de vue de cette dimension touchent près du tiers des enfants (32 %), la plupart étant exposés à une qualité de niveau moyen-bas selon l'indice.

L'examen des distributions par sous-dimension permet de nuancer ce profil général. Ainsi, les données montrent que parmi les enfants d'âge préscolaire en garderie, trois enfants sur dix environ sont exposés à un environnement éducatif de qualité élevée ou très élevée selon l'indice, tant pour la planification des activités (29 %) que pour l'observation des enfants (31 %) (figure 7.3b, c). Cela étant dit, on note aussi que près de 44 % des enfants se trouvent dans des services ne satisfaisant pas aux principes du programme éducatif en ce qui concerne la planification des activités, en raison de scores inférieurs à 2,50, cette proportion s'élevant à un peu plus de la moitié lorsque l'on considère l'observation des enfants (51 %). Soulignons que dans le cas de la sous-dimension de la planification des activités, on compte plus de 20 % d'enfants d'âge préscolaire qui fréquentent des garderies affichant un indice de niveau bas ou très bas, indiquant que la qualité éducative sur ce plan est jugée très faible ou médiocre.

Comparativement à ce qui vient d'être décrit pour la planification des activités et l'observation des enfants, les distributions pour les sous-dimensions relatives à l'horaire de la journée et aux activités dessinent quant à elles des profils plus positifs, sans compter que ces deux profils sont similaires (figure 7.3d, e). Ainsi, pour ces deux sous-dimensions, environ quatre enfants sur dix se voient offrir des services éducatifs de qualité élevée ou très élevée selon l'indice (42 % et 39 %, respectivement).Toutefois, dans un cas comme dans l'autre, on remarque que le fait de recevoir des services de qualité inférieure au seuil minimal de 2,50 touche environ trois enfants d'âge préscolaire sur dix dans les garderies (30 % et 29 % respectivement).

7.1.2.3 Dimension 3 : L'interaction de l'éducatrice avec les enfants

La mesure de la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants d'âge préscolaire en garderie repose sur 45 items regroupés à l'intérieur de trois sous-dimensions, selon l'échelle d'observation employée dans les groupes d'enfants d'âge préscolaire. Ces sous-dimensions, sont la valorisation du jeu, l'intervention démocratique ainsi que la

Tableau 7.3
Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants par sous-dimension, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 3 : L'interaction de l'éducatrice avec les enfants		**2,54**	**Moyen-élevé ↓**	**0,06**
Sous-dimension 3.1 :	La valorisation du jeu	2,08	Moyen-bas	0,07
Sous-dimension 3.2 :	L'intervention démocratique	2,64	Moyen-élevé	0,07
Sous-dimension 3.3 :	La communication et les relations interpersonnelles	2,72	Moyen-élevé	0,07

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

communication et les relations interpersonnelles[11]. Les résultats sur la qualité pour cette dimension et ses sous-dimensions à partir des scores moyens estimés dans les garderies fréquentées par les enfants d'âge préscolaire sont fournis au tableau 7.3 tandis que les résultats par item figurent dans un tableau complémentaire (tableau C.7.3).

Selon l'enquête, la qualité pour la dimension de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants est de niveau moyen-élevé, avec un score moyen d'environ 2,54 (tableau 7.3). L'examen par sous-dimension montre d'abord que la valorisation du jeu présente un score moyen estimé de 2,08, correspondant au niveau moyen-bas de l'indice de qualité. Cette estimation est inférieure à celles obtenues aux deux autres sous-dimensions, soit 2,64 pour l'intervention démocratique et 2,72 pour la communication et les relations interpersonnelles. Dans ces deux derniers cas, les scores moyens reflètent un niveau de qualité moyen-élevé.

Le faible résultat noté sur le plan de la valorisation du jeu est attribuable en partie au fait que huit des dix items entrant dans la composition de cette sous-dimension affichent des scores moyens estimés en deçà de 2,50, certains se situant sous le seuil de 2,00 (tableau C.7.3). Si l'on s'en tient à ces derniers, soulignons d'abord la qualité de niveau bas pour le soutien offert par l'éducatrice, pour ce qui est des initiatives personnelles des enfants à la fois dans leurs jeux (item 312 : 1,59) et dans leur processus de planification d'ateliers libres ou au choix (item 314 : 1,59[12]). On note également qu'en moyenne, les éducatrices font preuve de peu de flexibilité au cours des activités (item 315 : 1,83) et que leur intervention par rapport à l'organisation physique et matérielle du local, dans le but de tenir compte du jeu des enfants, n'est pas appropriée (item 318 : 1,85). Enfin, le score moyen estimé à l'item portant sur la capacité de l'éducatrice d'organiser une période de réflexion ou un retour agréable sur les activités réalisées par les enfants se situe au niveau très bas de l'indice de qualité (item 317 : 1,33[13]). Par ailleurs, mentionnons que le score moyen le plus élevé pour la sous-dimension de la valorisation du jeu concerne le respect du jeu des enfants par l'éducatrice (item 311). Celui-ci étant estimé à 2,93, cela situe cet item au niveau moyen-élevé de l'indice, près du seuil définissant l'atteinte du niveau élevé de l'indice.

Pour ce qui est de l'intervention démocratique, le score moyen de 2,64[14] estimé pour l'ensemble de cette sous-dimension s'explique notamment par une situation contrastée sur le plan de la qualité notée pour les seize items s'y rattachant, plusieurs scores moyens étant estimés à 3,00 ou plus, et d'autres, situés sous le seuil de 2,00. Parmi les cinq items affichant un niveau de qualité élevé ou très élevé, soulignons que le score moyen le plus fort concerne l'aptitude de l'éducatrice à formuler des consignes adaptées au groupe d'enfants (item 326 : 3,75). Du côté des éléments moins positifs, on observe un niveau de qualité bas pour trois items; il s'agit de la capacité de l'éducatrice de partager la prise de décision avec les enfants (item 321 : 1,84), de fournir aux enfants des occasions de résoudre des problèmes et d'agir de façon autonome (item 324 : 1,68), et de créer un climat propice au développement de la coopération entre les enfants (item 325 : 1,75). Parallèlement à ces aspects, les deux items relatifs à la

manifestation de comportements dérangeants de la part d'enfants dans le groupe affichent un niveau de qualité moyen-bas. On note ainsi une qualité inférieure au seuil minimal tant du côté de l'intervention de l'éducatrice auprès d'un enfant ayant un tel comportement (item 3211 : 2,22) que du coté du soutien qu'elle lui apporte pour l'aider à modifier son comportement (item 3212 : 2,04).

Enfin, la qualité notée sur le plan de la communication et des relations interpersonnelles dans les garderies fréquentées par les enfants d'âge préscolaire (score moyen : 2,72) s'explique en partie par la présence de sept items sur dix-neuf, pour lesquels les scores moyens sont estimés entre 3,00 et 3,49, pour un niveau élevé de qualité selon l'indice (tableau C.7.3). À titre d'exemple, mentionnons que de façon générale, les éducatrices aident bien les enfants à vivre une transition harmonieuse entre la famille et le service de garde éducatif au moment de l'accueil (item 515 : 3,25), et qu'à la fin de la journée, elles accordent de l'attention à tous les enfants (item 564 : 3,15) et interviennent adéquatement pour maintenir un bon climat (item 563 : 3,20). On relève également que les éducatrices sont capables d'exprimer leurs besoins et leurs limites aux enfants (item 339 : 3,26). Par ailleurs, des manquements sont observés à l'intérieur de cette sous-dimension puisque cinq items affichent une estimation de qualité sous le seuil de 2,50. L'un de ces items, indiquant que les éducatrices sont en moyenne peu actives auprès des enfants au cours des jeux extérieurs (item 545 : 1,95), se situe au niveau bas de qualité. Toujours parmi les faiblesses, soulignons qu'une qualité inférieure au seuil minimal est relevée pour les items relatifs à la capacité de l'éducatrice de soutenir le développement du langage des enfants (item 332 : 2,06), de favoriser leur expression non verbale (item 334 : 2,10) ainsi que de soutenir l'émergence d'habiletés au regard du langage écrit (item 335 : 2,25).

L'analyse des distributions des enfants d'âge préscolaire en garderie selon le niveau de qualité pour l'interaction de l'éducatrice avec les enfants et pour ses sous-dimensions est illustrée à la figure 7.4. On constate tout d'abord que pour l'ensemble de la dimension, les services reçus par environ 42 % des enfants se caractérisent par une qualité jugée passable en vertu des principes du programme éducatif (figure 7.4a). À peu près autant d'enfants, soit environ 44 %, sont exposés quant à eux à une qualité éducative ne correspondant pas de façon satisfaisante à ces mêmes principes. Plus précisément, pour environ 12 % des enfants, on estime que la qualité est très faible, parfois médiocre. Par ailleurs, les enfants qui bénéficient d'un environnement de qualité élevée ou très élevée selon l'indice pour cette dimension représentent une minorité (14 %).

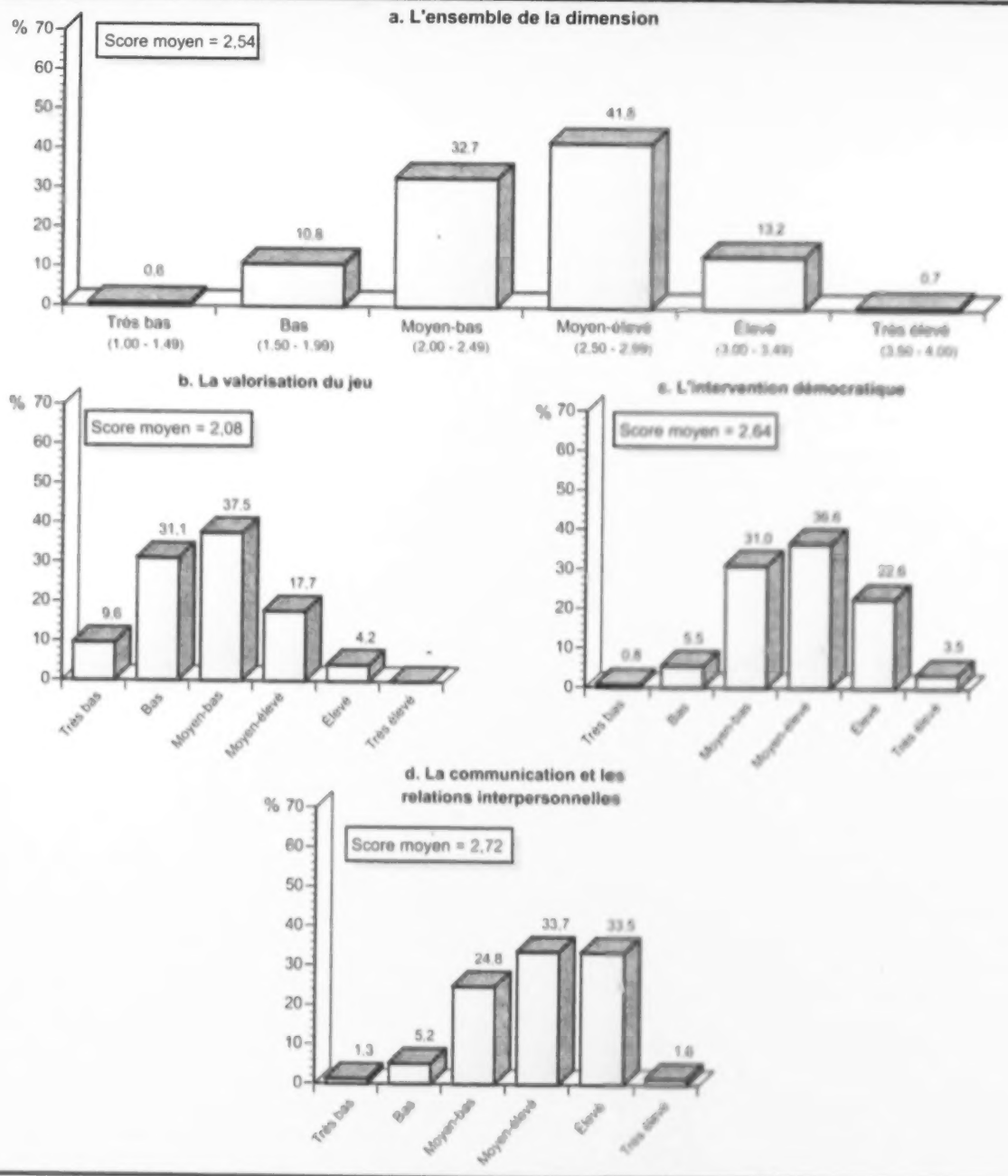
D'après l'analyse par sous-dimension, le profil dessiné par la distribution des enfants selon le niveau de qualité pour la valorisation du jeu s'avère peu favorable. En effet, celui-ci est dominé par les trois niveaux inférieurs de l'indice de qualité qui regroupent les garderies fréquentées par la vaste majorité des enfants d'âge préscolaire (78 %) (figure 7.4b). Cela inclut près de 41 % des enfants pour qui les services sur ce plan sont qualifiés de très faibles ou médiocres d'après l'enquête. Quant aux autres enfants, ils évoluent pour la plupart dans des garderies où la qualité de la valorisation du jeu est considérée comme étant passable (18 %).

Du côté de l'intervention démocratique, la distribution présentée à la figure 7.4c montre que plus du tiers des enfants d'âge préscolaire en garderie (37 %) reçoivent des services de qualité passable au chapitre de cette sous-dimension. Par ailleurs, une proportion semblable d'enfants (37 %) fréquentent des services où la qualité sur ce plan ne correspond pas aux principes sous-jacents du programme éducatif. Cela étant dit, notons que pour environ le quart des enfants (26 %), la qualité des services offerts à cet égard est bonne (23 %), parfois très bonne (3,5 %), dans ce type de services.

Enfin, en ce qui concerne la communication et les relations interpersonnelles, un profil relativement positif se dégage des données, avec près de 35 % des enfants d'âge préscolaire qui se trouvent dans des garderies se classant au niveau élevé ou très élevé de l'indice pour cette sous-dimension, et environ autant d'enfants (34 %) pour qui les services reçus sont qualifiés de passables (figure 7.4d). En contrepartie, il est à souligner qu'au regard des principes du programme éducatif sur ce plan, des services dont la qualité est jugée insatisfaisante sont le lot d'environ trois enfants sur dix (31 %), la plupart d'entre eux étant touchés par une qualité de niveau moyen-bas.

Figure 7.4

Distribution des enfants selon le nivau de l'indice de qualité à la dimension et aux sous-dimensions portant sur l'interaction de l'éducatrice avec les enfants[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003



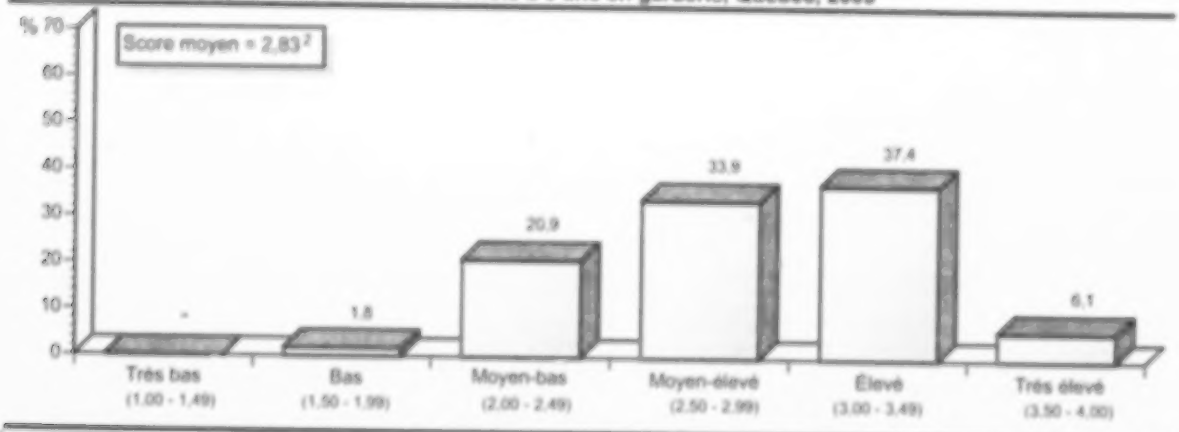
1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

7.1.2.4 Dimension 4 : L'interaction de l'éducatrice avec les parents

La dernière dimension de la qualité couverte par l'enquête repose sur sept items relatifs à l'interaction de l'éducatrice avec les parents[15]. Dans les garderies fréquentées par les enfants d'âge préscolaire, la qualité pour cette dimension est évaluée comme étant de niveau moyen-élevé, avec un score moyen estimé de 2,83 (tableau C.7.4). Du côté des points positifs, l'analyse détaillée montre que la qualité est de niveau élevé pour deux items indiquant que la continuité de l'intervention entre l'éducatrice et la famille est généralement privilégiée par des échanges (item 41 : 3,22), et qu'à la fin de la journée, des moyens de communication sont mis à la disposition des parents pour leur permettre de recevoir ou de partager de l'information (item 566 : 3,31). En contrepartie, le score moyen le plus faible concerne la capacité de l'éducatrice de soutenir les familles dans leur intégration au service de garde éducatif; une estimation de moyenne nettement inférieure aux autres est observée (item 44 : 2,06). Pour cet item, la qualité est de niveau moyen-bas, donc inférieure au seuil minimal de 2,50. La figure 7.5, illustrant la distribution des enfants selon le niveau de qualité pour cette dimension, montre que près de 44 % des enfants d'âge préscolaire sont dans des garderies où la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents au regard des principes du programme éducatif est bonne, parfois très bonne, en raison de scores situés au-dessus de 3,00. Parallèlement, la qualité sur ce plan est jugée passable dans les garderies fréquentées par le tiers des enfants, soit environ 34 %. Par ailleurs, la proportion des enfants qui fréquentent des services où la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec leurs parents est inférieure au seuil minimal de 2,50 s'élève à près de 23 % pour la plupart d'entre eux (21 %), la qualité à cet égard est de niveau moyen-bas selon l'indice.

Figure 7.5
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la dimension portant sur l'interaction de l'éducatrice avec les parents[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.
2. La marge d'erreur associée à cette estimation est de 0,06.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

7.1.3 La qualité selon les activités de base

Comme au chapitre 6 portant sur les services en pouponnière, l'analyse de la qualité des services dispensés aux enfants de 18 mois à 5 ans en garderie peut également être envisagée en considérant les activités de base que sont l'accueil, les repas, les soins personnels, les jeux extérieurs, les périodes transitoires et la fin de la journée. Rappelons que cette perspective d'analyse est complémentaire par rapport à celle de la section précédente puisqu'elle permet de tracer un portrait de la qualité de l'environnement de garde éducatif spécifique pour chacune des périodes ou activités jugées significatives, dans la vie de tous les jours en service de garde éducatif. Rappelons que les items permettant de mesurer la qualité de ces activités sont aussi rattachés à l'une ou l'autre des quatre dimensions et, de ce fait, ont été pris en compte dans les analyses de la qualité pour ces dernières. Dans la présente section, la description des résultats sur la qualité des activités de base porte d'abord sur les scores moyens, puis sur les distributions d'enfants selon le niveau de l'indice de qualité.

7.1.3.1 L'accueil

Lors de l'accueil, les services dispensés aux enfants d'âge préscolaire qui fréquentent une garderie obtiennent un score moyen estimé de 2,99, ce qui correspond au niveau moyen-élevé de qualité tout en étant à la limite du seuil définissant l'atteinte du niveau élevé de l'indice (tableau 7.4). Parmi les six items se rattachant à cette activité de base, il est positif de constater que trois d'entre eux affichent un score moyen estimé de 3,00 ou plus (tableau C.7.5). Plus concrètement, on remarque que l'aménagement du vestiaire favorise généralement bien l'accueil des familles (item 511 : 3,50). De plus, lors de l'accueil, la possibilité de faire des choix est offerte aux enfants (item 513 : 3,25) et l'éducatrice aide les enfants à bien vivre la transition entre la famille et le service (item 515 : 3,25). Les autres items de cette activité présentent quant à eux des estimations correspondant au niveau moyen-élevé de qualité.

En analysant la distribution des enfants selon le niveau de qualité noté lors de l'accueil, on observe un profil favorable puisque plus de la moitié des enfants de 18 mois à 5 ans en garderie (58 %) bénéficient de services dont le niveau de qualité est élevé ou très élevé, pendant ce moment de la journée, cette dernière catégorie de l'indice regroupant environ 22 % des enfants (figure 7.6). Près de trois enfants sur dix (29 %) ont un environnement éducatif à l'accueil considéré comme étant de qualité passable. Par ailleurs, relativement peu d'enfants, en proportion (13 %) reçoivent des services de qualité inférieure au seuil minimal de 2,50 ne correspond pas aux principes de base du programme éducatif pour cette activité de base.

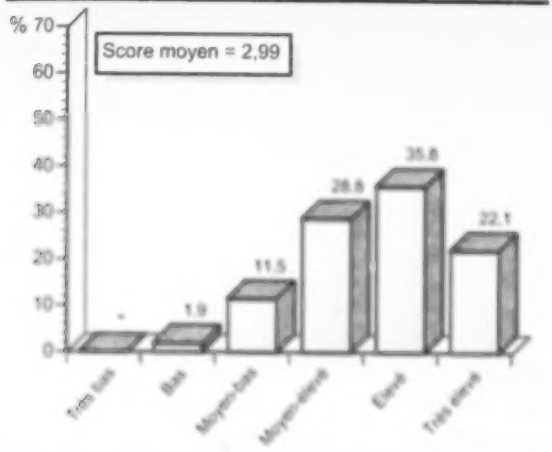
Tableau 7.4
Qualité par activité de base, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Activité 5.1 :	L'accueil	2,99	Moyen-élevé †	0,07
Activité 5.2 :	Les repas	3,12	Élevé	0,06
Activité 5.3 :	Les soins personnels	2,33	Moyen-bas	0,07
Activité 5.4 :	Les jeux extérieurs	2,22	Moyen-bas	0,07
Activité 5.5 :	Les périodes transitoires	2,78	Moyen-élevé	0,07
Activité 5.6 :	La fin de la journée	3,09	Élevé	0,07

† La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Figure 7.6
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors de l'accueil[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

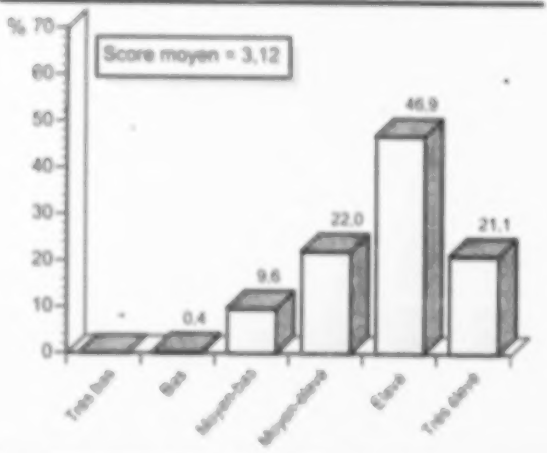
7.1.3.2 Les repas

En ce qui concerne les repas, le score moyen de qualité des services offerts aux enfants d'âge préscolaire en garderie est estimé à 3,12, ce qui renvoie au niveau élevé de qualité de l'indice (tableau 7.4). L'analyse plus fine montre que cinq des neuf items relatifs aux repas présentent des scores moyens de l'ordre de 3,00 ou plus (tableau C.7.5). Parmi ceux-ci, mentionnons qu'un niveau de qualité très élevé est noté pour l'aménagement des lieux qui, en général, fait en sorte que le climat soit détendu pendant le dîner (ex. : absence de bruit ou peu de bruit ambiant, téléviseur éteint, éclairage incitant au calme, formation de petits groupes d'enfants autour des tables, etc.) (item 524 : 3,61). Les autres items compris dans la mesure de la qualité pour cette activité de base affichent un score moyen estimé situé entre 2,50 et 2,99, correspondant au niveau moyen-élevé de l'indice.

L'un d'entre eux présente toutefois une estimation plus faible que les autres; cet item porte sur la possibilité offerte aux enfants de faire des choix pendant le dîner, par exemple le choix de son compagnon ou de sa compagne de table, de manger les aliments selon l'ordre qu'il désire ou encore de se prononcer sur la taille de la portion désirée (item 528 : 2,56).

Tout comme pour l'accueil, le profil se dégageant de la distribution des enfants selon le niveau de qualité de l'environnement éducatif pendant les repas s'avère positif (figure 7.7). Plus particulièrement, on note que plus des deux tiers des enfants bénéficient de services évalués comme étant de qualité élevée (47 %) ou très élevée (21 %) pour cette activité de base. Par ailleurs, pour environ un enfant sur cinq (22 %), la qualité des services pendant les repas est jugée passable. En proportion, très peu d'enfants sont touchés par une qualité de services sur ce plan qui est inférieure au seuil minimal de 2,50.

Figure 7.7
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors des périodes de repas[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

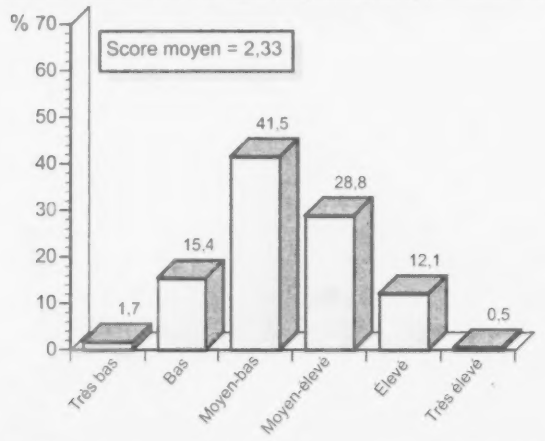
Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

7.1.3.3 Les soins personnels

Dans les garderies fréquentées par des enfants de 18 mois à 5 ans, le score moyen de qualité pour les services rendus au cours des périodes de soins personnels est plus faible comparativement à ceux obtenus pour l'accueil et les repas. En effet, il est estimé à 2,33, ce qui correspond au niveau moyen-bas de l'indice (tableau 7.4). Pour cette activité de base,

cela suggère une qualité généralement insatisfaisante des services par rapport aux principes du programme éducatif, et plus particulièrement quant aux pratiques saines prônées par ces derniers. Parmi les sept items relatifs aux soins personnels, trois présentent des scores moyens estimés en deçà de 2,00, ce qui explique en partie le faible résultat d'ensemble. Les items concernés ont trait au caractère sain des pratiques et de l'aménagement des lieux lors des changements de couche, lorsqu'il y a un ou des enfants aux couches présents dans le groupe (item 531 : 1,82), à la fréquence du lavage des mains par l'éducatrice (item 536 : 1,86) ainsi qu'à la capacité de l'éducatrice de faire des soins personnels une occasion d'apprentissage pour les enfants (item 537 : 1,92).

Figure 7.8
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité relatif aux soins personnels[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

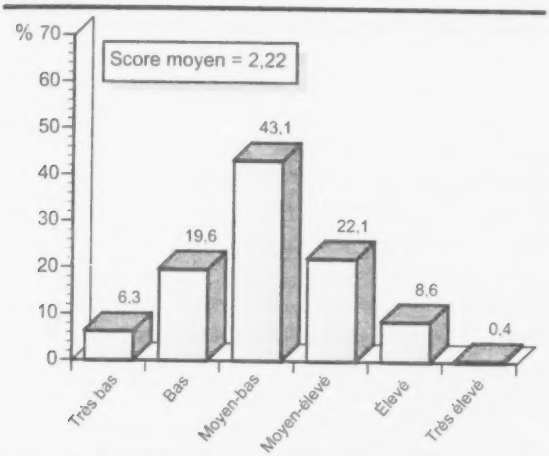
Conformément à ce qui précède, l'analyse basée sur la distribution des enfants selon le niveau de qualité pour cette activité révèle des résultats peu favorables, puisque la proportion des enfants qui reçoivent des services, dont la qualité ne correspond pas aux principes de base du programme éducatif et aux pratiques saines qui en découlent, atteint presque 59 % (figure 7.8). Par ailleurs, pour près de 29 % des enfants, la qualité sur ce plan est jugée passable. Relativement peu d'enfants, en proportion, sont exposés à des services de bonne qualité pour cette activité (12 %).

7.1.3.4 Les jeux extérieurs

En garderie, la qualité notée pour les jeux extérieurs proposés aux enfants de 18 mois à 5 ans se situe, tout comme pour les soins personnels, au niveau de qualité moyen-bas (score moyen : 2,22)[16] (tableau 7.4). Ce résultat s'explique notamment par le fait que sept des douze items relatifs à cette activité de base affichent des estimations sous le seuil de 2,00 et qu'aucune estimation de 3,00 ou plus n'a été relevée pour les items concernés. Ainsi, on note que la qualité sur le plan de l'aménagement de la cour extérieure est de niveau bas selon l'indice (item 541S : 1,92; item 541N : 1,97). De plus, l'équipement et le matériel disponibles pour les jeux dans la cour ou au parc sont insuffisants en général pour favoriser le développement global des enfants (item 542SA : 1,84; item 542SB : 1,15; item 542NA : 1,71 ; item 542NB : 1,70). Par ailleurs, on note en moyenne que pendant les jeux extérieurs, les éducatrices sont peu actives auprès des enfants (item 545 : 1,95).

Reflétant ces résultats défavorables, la distribution des enfants présentée à la figure 7.9 montre que plus des deux tiers des enfants (69 %) évoluent dans des garderies où les scores de qualité sur le plan des jeux extérieurs se situent sous le seuil de 2,50, ce qui inclut 26 % d'enfants pour qui la qualité éducative des services reçus à cet égard est considérée comme étant très faible ou médiocre. Parallèlement, des services de qualité passable sont le lot d'environ 22 % des enfants, ce qui laisse très peu d'enfants, en proportion bénéficiant d'un environnement de bonne ou très bonne qualité pour les jeux extérieurs.

Figure 7.9
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors des périodes de jeux extérieurs[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

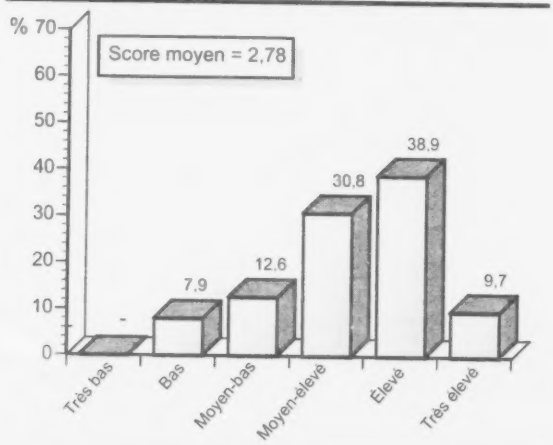
Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

7.1.3.5 Les périodes transitoires

En général, les données révèlent un niveau de qualité moyen-élevé en ce qui concerne les périodes transitoires, durant la journée des enfants d'âge préscolaire en garderie (score moyen : 2,78) (tableau 7.4). Rappelons que ces périodes concernent les activités de rangement ou encore le passage d'une activité à une autre. L'analyse montre aussi que sur les quatre items compris dans la mesure de la qualité de cette activité de base, celui affichant le score le plus élevé porte sur l'organisation des périodes de rangement stimulante pour les enfants (item 551 : 3,21) (tableau C.7.5). Par contre, on constate qu'en moyenne, les enfants n'ont pas suffisamment l'occasion d'apprendre, de s'amuser et de coopérer pendant les périodes de rangement puisque l'item concerné affiche un niveau moyen-bas à l'indice de qualité (item 552 : 2,39).

Des résultats relativement positifs se dégagent de la distribution présentée à la figure 7.10, étant donné que près de la moitié des enfants de cette catégorie d'âge (49 %) vivent des périodes transitoires à la garderie dont la qualité se situe au niveau élevé ou très élevé de l'indice. Pour près du tiers des enfants (31 %), la qualité des services est évaluée de niveau moyen-élevé, reflet d'une qualité passable sur ce plan. Toutefois, mentionnons que les enfants touchés par des périodes transitoires dont la qualité est de niveau moyen-bas ou bas, donc inférieure au seuil minimal de 2,50, comptent pour environ 21 % de l'ensemble.

Figure 7.10
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité lors des périodes transitoires[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

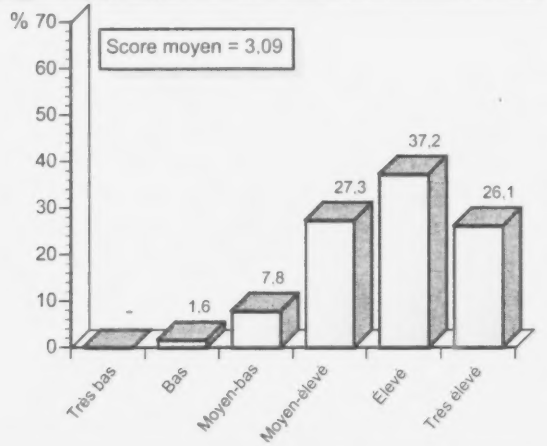
Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

7.1.3.6 La fin de la journée

Enfin, la dernière activité de base significative avant le retour des enfants à la maison, soit la fin de la journée, recueille un score moyen estimé de 3,09, indiquant que la qualité est élevée sur ce plan (tableau 7.4). Le résultat positif pour cette activité de base est attribuable au fait que quatre des six items qui y sont rattachés présentent une qualité élevée selon l'indice, les autres se situant au niveau moyen-élevé. Ainsi, l'enquête démontre que pendant la fin de la journée, la possibilité de faire des choix est généralement offerte aux enfants (item 562 : 3,40). Aussi, en moyenne, les éducatrices interviennent pour maintenir un bon climat (item 563 : 3,20) et accordent de l'attention à tous les enfants pendant cette période (item 564 : 3,15). Enfin, les

parents disposent de moyens de communication à ce moment de la journée pour recevoir ou partager de l'information (item 566 : 3,31) (tableau C.7.5).

Figure 7.11
Distribution des enfants selon le niveau de l'indice de qualité à la fin de la journée[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003



1. Les intervalles de confiance des proportions présentées dans cette figure sont fournis à l'annexe B.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

La distribution des enfants selon le niveau de qualité trace un profil positif pour ce qui est de l'environnement éducatif pendant la fin de la journée (figure 7.11). On constate en effet que près des deux tiers des enfants d'âge préscolaire en garderie évoluent dans des milieux éducatifs où la qualité sur ce plan est jugée élevée (37 %) ou très élevée (26 %). Notons toutefois que pour plus du quart des enfants (27 %), l'indice affiché par les services qu'ils fréquentent en ce qui concerne cette activité de base est de niveau moyen-élevé, reflétant ainsi une qualité éducative passable au regard des principes de base du programme. Toutes proportions gardées, peu d'enfants (9 %) sont exposés à une qualité éducative inférieure au seuil minimal de 2,50 pendant la fin de la journée.

7.1.4 La synthèse des résultats sur la qualité

D'une manière très générale, on peut dire selon les données de l'enquête que les services offerts aux enfants d'âge préscolaire en garderie correspondent de façon passable aux principes du programme éducatif. On constate en effet qu'en moyenne, la qualité d'ensemble reposant sur tous les items de l'échelle est estimée à 2,58 dans ce type de services, ce qui la situe au niveau moyen-élevé de l'indice de qualité. Un tel niveau à l'indice est également noté pour trois dimensions de la qualité : la structuration et la variation des types d'activités, l'interaction de l'éducatrice avec les enfants et l'interaction de l'éducatrice avec les parents, cette dernière affichant le score moyen le plus élevé (2,69, 2,54 et 2,83, respectivement). Quant à la dimension concernant la structuration des lieux, le score moyen de qualité est estimé à 2,47. Cette estimation renvoie au niveau moyen-bas de l'indice, tout en étant près du seuil de 2,50 définissant l'atteinte d'une correspondance minimale avec les principes sous-jacents du programme éducatif. Au-delà de ces résultats, un examen des distributions d'enfants selon l'indice de qualité et des scores moyens par item permet de mieux cerner les points forts ou faibles des services offerts par les garderies aux enfants d'âge préscolaire, de même que quelques pistes pour l'intervention.

Tout d'abord, on note que les services sont de qualité élevée ou très élevée pour environ quatre enfants sur dix, pour ce qui est des sous-dimensions de l'horaire de la journée et des activités ainsi que pour la dimension de l'interaction de l'éducatrice avec les parents (entre 39 % et 44 %, selon le cas). Ces résultats s'expliquent en partie par la présence de scores moyens estimés au-dessus de 3,00 pour certains items relatifs à ces univers mesurés; parmi ceux-ci, mentionnons par exemple que les jeux libres sont valorisés en moyenne dans les services, que la possibilité de faire des choix est offerte aux enfants tant au moment de l'accueil qu'en fin de journée, que les éducatrices assurent la continuité de l'intervention auprès de l'enfant au moyen d'échanges avec les parents, et aussi que les parents ont à leur disposition des moyens de communication leur permettant de recevoir ou de partager de l'information à la fin de la journée. Par contre, on remarque également quelques points faibles en raison d'items affichant des estimations situées sous le seuil minimal requis. À titre d'exemple, soulignons qu'en général, la variété des activités au cours de la journée est relativement faible. De plus, les ateliers libres ou au

choix permettent peu aux enfants de s'approprier leur processus d'apprentissage; en fait, pour la majorité des enfants (72 %), ce type d'activités n'est tout simplement pas organisé au cours de la journée (données non présentées). Par ailleurs, on constate que les périodes de soins personnels ne sont pas assez exploitées comme occasions d'apprendre pour les enfants. Enfin, le soutien aux familles apporté par l'éducatrice pour leur intégration au service de garde éducatif est généralement insatisfaisant. Ces éléments comptent parmi ceux qui pourraient être visés dans le cadre d'actions futures pour améliorer la qualité des services offerts en garderie aux enfants d'âge préscolaire.

Par ailleurs, la fréquentation de services dont la qualité est de niveau moyen-élevé, considérée comme étant passable en vertu des principes de base du programme éducatif, est le lot d'environ le tiers des enfants dans le cas des sous-dimensions relatives aux activités, à l'intervention démocratique, à la communication et aux relations interpersonnelles, et à la dimension de l'interaction de l'éducatrice avec les parents (de 33 % à 37 %, selon le cas); dans le cas de l'aménagement des lieux, c'est presque la moitié des enfants (48 %) qui en sont touchés.

Du côté des principaux aspects lacunaires, notons que pour plusieurs des sous-dimensions à l'étude, une part appréciable d'enfants, pouvant aller d'environ trois à cinq enfants sur dix, sont exposés à des services de qualité insatisfaisante au regard des principes du programme éducatif. Les sous-dimensions concernées sont l'aménagement des lieux, la planification des activités par l'éducatrice, l'observation des enfants par l'éducatrice, l'horaire de la journée, les activités, l'intervention démocratique ainsi que la communication et les relations interpersonnelles. Les résultats par item suggèrent quelques pistes d'orientation afin d'améliorer la qualité des services offerts aux enfants d'âge préscolaire dans les garderies concernées.

Par exemple, au chapitre de l'aménagement des lieux, l'analyse des données révèle des lacunes importantes touchant la santé et la sécurité des enfants. Tout d'abord, on note que la qualité concernant le caractère sain des lieux est insatisfaisante en moyenne dans les services, ce qui renvoie notamment au fait qu'un ou des éléments pouvant mettre en cause la sécurité des enfants (ex. : prise électrique non protégée, armoire sur roulettes sans frein, etc. ou encore le non-respect des normes quant au nombre d'enfants pour une éducatrice, à certains moments de la journée) sont observés dans les lieux fréquentés par une majorité d'enfants (76 %) (données non présentées). De plus, la fréquence à laquelle l'éducatrice se lave les mains est généralement insuffisante et, lorsqu'il y a au moins un enfant aux couches dans le groupe, les règles sanitaires ne sont généralement pas respectées lors des changements de couches. Des améliorations s'imposent donc sur ce plan. Par ailleurs, on note tout de même quelques aspects positifs à l'intérieur de cette sous-dimension, soit un niveau de qualité très élevé en ce qui a trait à la flexibilité de l'aménagement des lieux permettant diverses formes de regroupement et au climat de détente favorisé par l'aménagement des lieux lors du dîner.

Du côté de la planification des activités et de l'observation des enfants par l'éducatrice, presque tous les items compris dans ces sous-dimensions présentent un niveau de qualité moyen-bas, suggérant l'application de mesures correctives sur ces aspects. Enfin, au chapitre de l'intervention démocratique, l'examen par item indique que l'amélioration de la qualité des services pourrait passer par la mise en place de mesures de soutien aux éducatrices quant à leur capacité de partager la prise de décision avec les enfants, de créer un climat propice au développement de la coopération entre les enfants et de fournir aux enfants des occasions de résoudre leurs difficultés de manière autonome. Les résultats suggèrent également l'utilité de telles mesures si elles peuvent aider les éducatrices à mieux intervenir auprès des enfants ayant un comportement dérangeant et à les soutenir adéquatement.

Un portrait négatif se dégage enfin pour la valorisation du jeu et pour le matériel disponible, puisque la vaste majorité des enfants d'âge préscolaire en garderie ne bénéficient pas de services de qualité correspondant aux principes du programme éducatif, dans un cas comme dans l'autre (78 % et 88 %, respectivement). Pour chacune de ces deux sous-dimensions, soulignons qu'un peu plus de quatre enfants sur dix

sont même concernés par un environnement éducatif qualifié de très faible ou médiocre selon l'enquête.

Devant de tels résultats, il apparaît évident que la nécessité de changements majeurs pour ces aspects est répandue dans les garderies. Dans le cas de la valorisation du jeu, les lacunes touchent plus particulièrement le soutien apporté par l'éducatrice aux initiatives des enfants dans leurs jeux et dans le processus de planification des ateliers libres ainsi que pour l'organisation de retours agréables sur les activités réalisées par les enfants. Notons sur ce dernier point que pour la grande majorité des enfants (81 %), aucune période de ce type n'est organisée au cours de la journée (données non présentées). Par ailleurs, toujours en lien avec la valorisation du jeu, mentionnons un résultat plus positif indiquant que les éducatrices respectent généralement bien le jeu des enfants. Pour ce qui est du matériel disponible à l'intérieur ou à l'extérieur (dans la cour ou au parc), les résultats suggèrent que des efforts importants devront être consentis pour que celui-ci favorise adéquatement les diverses dimensions du développement des enfants. En fait, dans bien des cas, les faibles résultats obtenus sur ce plan s'expliquent par une insuffisance de matériel. Enfin, la prise en compte des diversités familiales et culturelles dans le choix du matériel devrait être beaucoup plus encouragée.

En ce qui concerne les résultats spécifiques aux activités de base, ceux-ci sont généralement favorables pour ce qui est de l'accueil, des repas et de la fin de la journée (scores moyens allant de 2,99 à 3,12, selon le cas). On ne peut en dire autant des soins personnels et des jeux extérieurs qui affichent tous deux des scores moyens correspondant au niveau moyen-bas de l'indice de qualité (2,33 et 2,22, respectivement). Pour ces deux activités de base, on note que la majorité des enfants d'âge préscolaire sont touchés par des services ne correspondant pas aux principes de base du programme éducatif (59 % et 69 %), soulignant ainsi que des changements sont requis dans la plupart des garderies. Les principaux points forts et les lacunes se rapportant à ces activités ayant été soulignés précédemment dans cette synthèse, il n'est pas utile de les reprendre ici.

7.2 Les caractéristiques de l'environnement de garde éducatif et les liens avec la qualité

7.2.1 Le portrait de l'environnement de garde éducatif

Dans le but de situer l'analyse des facteurs associés à la qualité des services offerts par les garderies aux enfants d'âge préscolaire, cette section porte sur la description, au sens large, de l'environnement de garde éducatif de ces derniers. Ainsi, comme cela a été réalisé pour les types de services décrits précédemment, ce portrait général comprend les caractéristiques liées au groupe à l'intérieur duquel évoluent les enfants, les caractéristiques de l'éducatrice, celles de la gestionnaire responsable, en plus des caractéristiques de la garderie et de celles du milieu dans lequel ce même établissement est localisé.

7.2.1.1 Caractéristiques du groupe

L'enquête fournit les renseignements nécessaires pour faire le portrait général des groupes dans lesquels évoluent les enfants qui fréquentent les services préscolaires en garderie du Québec. Pour ce faire, les caractéristiques décrites ici sont similaires à celles définies pour les portraits des chapitres qui précèdent, soit le type et la taille du groupe, l'homogénéité des groupes d'enfants sur le plan de l'âge ainsi que le nombre d'enfants par éducatrice dans le groupe observé, en tenant compte des caractéristiques propres à la catégorie d'âge préscolaire.

Les données du tableau 7.5 indiquent qu'en 2003, environ les trois quarts des enfants d'âge préscolaire en garderie (75 %) ont leurs activités à l'intérieur de groupes simples la majeure partie de la journée, c'est-à-dire que l'on retrouve une éducatrice avec un groupe d'enfants. La proportion des enfants qui fonctionnent en groupes fusionnés (deux groupes d'enfants et leur éducatrice attitrée) atteint environ 23 % et une très faible part (2,2 %) se trouvent dans des groupes dont les activités se déroulent en rassemblement, c'est-à-dire que trois groupes ou plus d'enfants et leur éducatrice respective sont réunis pour la plus grande partie de la journée. Rappelons que les trois formes de regroupement d'enfants et d'éducatrices présentées au tableau 7.5 ne sont pas mutuellement exclusives, et

qu'il est possible que d'autres modalités de regroupement des enfants soient en usage au cours de la période durant laquelle ils évoluent dans le service de garde éducatif[17].

Tableau 7.5
Distribution des enfants selon le type et la taille du groupe, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	%	I. C.
Type de groupe		
Groupe simple	74,9	(68,0 – 81,0)
Groupe fusionné	22,9	(17,1 – 29,7)
Rassemblement	2,2	(0,6 – 5,5)
Taille du groupe		
Moins de 8 enfants	43,3	(36,1 – 50,4)
8 ou 9 enfants	31,9	(25,2 – 38,7)
10 enfants ou plus	24,8	(18,7 – 31,7)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003.*

En moyenne au Québec et selon les observations réalisées dans le cadre de l'enquête, la taille des groupes d'enfants d'âge préscolaire en garderie est estimée à 9,0 enfants par groupe (données non présentées). De plus, selon un regroupement en trois catégories, les données permettent d'estimer que 43 % d'entre eux évoluent dans un groupe comptant moins de 8 enfants, que 32 % sont dans un groupe de 8 ou 9 enfants, et que les groupes de 10 enfants ou plus rassemblent près de 25 % des enfants.

L'enquête fournit également pour le service concerné des données sur l'âge du plus jeune enfant dans le groupe et sur celui du plus vieux, tel que déclaré par l'éducatrice lors de la journée d'observation. Cette information permet d'évaluer l'écart d'âge dans les groupes, et par le fait même de mesurer leur homogénéité sur ce plan. L'indicateur d'homogénéité développé sur cette base est le même que pour les services offerts aux enfants d'âge préscolaire dans les CPE et comprend trois catégories, dont les modalités sont les suivantes : homogène (de 0 à 11 mois), peu homogène (de 12 à 23 mois) et très peu homogène (de 24 mois et plus).

Quant aux résultats à proprement parler, l'écart d'âge moyen mesuré dans les groupes d'âge préscolaire en garderie est d'environ 10,3 mois (données non présentées). Plus précisément, plus de la moitié des enfants (58 %) appartiennent à un groupe considéré comme étant homogène (écart d'âge de 0 à 11 mois), près de 40 % sont dans un groupe peu homogène (de 12 à 23 mois) et une très faible minorité (2,6 %) font partie d'un groupe que l'on peut qualifier de très peu homogène, considérant que l'on observe un écart d'âge de 24 mois et plus entre l'enfant le plus jeune et le plus vieux (tableau 7.6). Notons que l'homogénéité d'âge tend à être associée au type de groupe; la catégorie « homogène » semble se conjuguer davantage avec l'appartenance à un groupe simple plutôt qu'à un groupe fusionné ou en rassemblement, alors qu'une tendance inverse est notée pour la catégorie « peu homogène ».

Pour ce qui est du nombre d'enfants par éducatrice dans ces mêmes groupes, les données indiquent qu'au moment de l'enquête, il y a en moyenne 7,0 enfants par éducatrice (données non présentées). Au tableau 7.6, le regroupement de cette même variable en trois catégories permet d'observer qu'environ 69 % des enfants évoluent dans un groupe où le ratio enfants/éducatrice se situe entre 6 et 8 enfants pour une seule éducatrice. Ainsi qu'observé dans le cadre de l'enquête, ce rapport excède 8 enfants par éducatrice ou est inférieur à 5 enfants par éducatrice dans des proportions équivalentes d'environ 15 %. De plus, l'analyse révèle qu'il existe une association avec le type de groupe; ainsi, en proportion, les enfants qui se trouvent dans un groupe dont le ratio est plus faible (5 enfants ou moins pour une éducatrice) sont en plus grand nombre dans les groupes fusionnés ou en rassemblement que dans les groupes simples alors que c'est l'inverse lorsque l'on considère le ratio de 6 à 8 enfants pour une éducatrice.

Tableau 7.6
Homogénéité d'âge et nombre d'enfants par éducatrice selon le type de groupe, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	Type de groupe					
	Groupe simple		Groupe fusionné ou en rassemblement		Total	
	%	I. C.	%	I. C.	%	I. C.
Écart d'âge dans le groupe[1]						
Homogène (de 0 à 11 mois)	62,5	(54,1 – 70,8)	43,6	(28,7 – 59,3)	**57,7**	(50,6 – 64,9)
Peu homogène (de 12 à 23 mois)	35,4	(27,2 – 43,6)	52,5	(36,9 – 67,7)	**39,7**	(32,6 – 46,8)
Très peu homogène (de 24 mois et plus)	2,2	(0,4 – 6,4)	3,9	(0,4 – 14,6)	**2,6**	(0,8 – 6,1)
Nombre d'enfants par éducatrice[2]						
5 enfants ou moins	11,1	(6,3 – 17,8)	27,1	(14,8 – 42,6)	**15,2**	(10,3 – 21,2)
6 à 8 enfants	74,8	(66,5 – 81,9)	53,4	(37,8 – 68,6)	**69,4**	(62,7 – 76,1)
9 à 12 enfants	14,1	(8,6 – 21,2)	19,5	(9,1 – 34,2)	**15,4**	(10,6 – 21,5)
Ensemble des enfants	**74,8**		**25,2**		**100,0**	

1. $p < 0,10$.
2. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Enfin, il demeure pertinent d'examiner les données sur le nombre d'enfants par éducatrice selon la réglementation en vigueur au Québec[18]. Comme pour les services en installation de CPE, l'indice créé à partir de l'information recueillie au moment de l'enquête comprend trois catégories qui permettent de distinguer le nombre d'enfants par éducatrice selon qu'il est inférieur, égal ou supérieur à limite maximale permise. Parmi les enfants d'âge préscolaire en garderie, les deux tiers environ (67 %) se trouvent dans un groupe où le nombre d'enfants par éducatrice au moment de l'enquête est inférieur à la limite maximale permise alors que près du quart (24 %) évoluent dans un groupe ayant un nombre d'enfants par éducatrice égal à la limite établie par la réglementation (tableau 7.7). Cependant, une situation de non-respect des normes est notée pour près de 9 % des enfants d'âge préscolaire en garderie quant au nombre d'enfants par éducatrice observé, celui-ci étant supérieur à la limite permise.

Tableau 7.7
Nombre d'enfants par éducatrice en fonction des normes, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	%	I. C.
Inférieur à la limite permise	66,5	(59,7 – 73,4)
Égal à la limite permise	24,1	(18,1 – 31,0)
Supérieur à la limite permise	9,3	(5,6 – 14,5)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

7.2.1.2 Caractéristiques de l'éducatrice

À partir des données recueillies par le *Questionnaire autoadministré destiné à l'éducatrice (QP-1)*, cette section présente sommairement les principales caractéristiques des éducatrices de garderie responsables des enfants d'âge préscolaire[19]. Dans un premier temps, ces données soulignent que le personnel éducateur des groupes d'enfants d'âge préscolaire en garderie est composé de membres de sexe féminin dans une proportion estimée de 99,6 % et rappellent ainsi une réalité observée dans tous les types de services de garde éducatifs au Québec (tableau 7.8). Quant aux données qui concernent l'âge, elles révèlent généralement que ces éducatrices sont plutôt jeunes. Ainsi, environ trois enfants sur cinq (59 %) ont une éducatrice de moins de 35 ans, alors qu'à peine 16 % en ont une de 45 ans ou plus.

Tableau 7.8
Distribution des enfants selon le sexe et l'âge de l'éducatrice, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	%	I. C.
Sexe		
Femmes	99,6	(97,2 – 100,0)
Hommes	0,4	(0,0 – 2,8)
Groupe d'âge		
Moins de 25 ans	17,3	(12,1 – 23,6)
25 à 29 ans	23,8	(17,8 – 30,6)
30 à 34 ans	18,4	(13,1 – 24,7)
35 à 39 ans	11,8	(7,5 – 17,3)
40 à 44 ans	13,2	(8,7 – 19,0)
45 à 49 ans	8,2	(4,7 – 13,2)
50 ans et plus	7,4	(4,0 – 12,2)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Les données présentées au tableau 7.9 fournissent de l'information concernant les caractéristiques des éducatrices qui ont trait à la scolarité et à la qualification. On constate tout d'abord qu'environ le quart des enfants (27 %) sont sous la responsabilité d'une éducatrice qui possède des études de niveau primaire ou secondaire comme plus haut diplôme. La moitié des enfants (52 %) appartiennent toutefois à un groupe dont l'éducatrice détient un diplôme d'études de niveau collégial, soit une Attestation (AEC), un Certificat (CEC) ou un Diplôme (DEC) (respectivement, 21 %, 2,8 % et 28 %). Finalement, environ 21 % des membres du personnel éducateur possèdent un diplôme de niveau universitaire à titre de plus haut diplôme, peu importe le domaine d'études.

Toujours en examinant le tableau 7.9, on remarque qu'approximativement 57 % des enfants des groupes préscolaires en garderie ont une éducatrice considérée qualifiée en vertu des règles en vigueur pour les services de garde éducatifs conventionnés[20]. Parmi ces enfants dont l'éducatrice est qualifiée, environ huit sur dix (82 %) en ont une dont la formation reconnue correspond à des études collégiales et dans 18 % des cas il s'agit d'un diplôme universitaire. Plus spécifiquement, dans près de la moitié des cas (46 %), le programme complété pour être reconnue est un Diplôme d'études collégiales (DEC). D'autre part, parmi les 43 % d'enfants dont l'éducatrice n'est pas qualifiée, les données de l'enquête ont permis d'estimer qu'environ 46 % ont une éducatrice qui complétait une formation pour être reconnue au moment de l'enquête (données non présentées)[21].

Tableau 7.9
Distribution des enfants selon la scolarité et la qualification de l'éducatrice, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	%	I. C.
Plus haut diplôme		
Diplôme de niveau primaire ou secondaire	26,7	(20,4 – 33,9)
Diplôme de niveau collégial	52,1	(44,7 – 59,5)
Attestation (AEC)	21,2	(15,4 – 28,0)
Certificat (CEC)	2,8	(0,9 – 6,4)
Diplôme (DEC)	28,1	(21,6 – 35,4)
Diplôme de niveau universitaire	21,2	(15,4 – 27,9)
Qualification[1]		
Qualifiée	57,2	(50,0 – 64,4)
Non qualifiée	42,8	(35,6 – 50,0)
Plus haut niveau de formation reconnue (éducatrices qualifiées)		
Diplôme de niveau collégial	81,8	(72,9 – 88,7)
Attestation (AEC)	25,7	(17,6 – 35,3)
Certificat (CEC)	10,1	(5,0 – 17,6)
Diplôme (DEC)	45,9	(36,2 – 55,6)
Diplôme de niveau universitaire	18,2	(11,3 – 27,1)

1. Selon le *Règlement sur les garderies*.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Enfin, soulignons que ce sont près de 55 % des enfants concernés qui font partie d'un groupe où l'éducatrice responsable avait participé à des activités de perfectionnement au cours des 12 mois précédant l'enquête, et ce, indépendamment de son niveau de formation (données non présentées).

Le tableau 7.10 nous renseigne sur le nombre d'années d'expérience (à titre d'éducatrice) des éducatrices dans le milieu actuel et sur celles dans un service de garde à la petite enfance régi par le MESSF. En proportion, ces données soulignent qu'un nombre important d'éducatrices détiennent moins de 5 ans d'expérience soit dans leur garderie actuelle, ou encore, en considérant l'expérience dans un établissement régi. Ainsi, on constate que près des deux tiers des enfants (64 %) sont sous la responsabilité d'une éducatrice qui détient moins de 5 années d'expérience dans la garderie où elle travaille actuellement, alors que cette proportion s'élève à environ la moitié (52 %) lorsque l'on considère l'ensemble de l'expérience en service régi. Parallèlement, on estime que des proportions relativement faibles d'enfants ont une éducatrice qui cumule au moins 10 ans d'expérience, soit dans la garderie actuelle (14 %) ou encore pour le total de son expérience dans un service régi (21 %).

Tableau 7.10
Distribution des enfants selon le nombre d'années d'expérience de l'éducatrice, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	Dans la garderie actuelle		En service régi	
	%	I. C.	%	I. C.
Moins de 2 ans	31,6	(24,7 – 38,4)	22,5	(16,3 – 29,7)
2 à 4 ans	32,7	(25,8 – 39,6)	29,8	(22,9 – 37,5)
5 à 9 ans	21,7	(15,9 – 28,5)	26,4	(19,8 – 33,9)
10 ans et plus	14,0	(9,3 – 20,0)	21,3	(15,3 – 28,4)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Toujours sur la base de l'information recueillie par l'enquête, il semble que les éducatrices responsables des enfants fréquentant des groupes d'âge préscolaire en garderie bénéficient de conditions de travail stables et continues. En effet, on estime qu'environ 95 % des enfants se trouvent dans un groupe dont l'éducatrice détient un statut de travailleuse régulière (sans date de cessation prévue), et qu'une proportion de 92 % est sous la responsabilité d'une éducatrice dont l'horaire de travail est d'au moins 32 heures par semaine (tableau 7.11).

En ce qui concerne le salaire, les résultats présentés au tableau 7.11 ont été classés en trois catégories. Rappelons que par souci d'uniformité, les seuils de ces catégories sont définis selon les échelles salariales du personnel éducateur en vigueur dans les CPE pour les années financières 2002-2003 et 2003-2004. Selon l'enquête, en forte majorité (81 %), les enfants d'âge préscolaire en garderie ont une éducatrice attitrée qui gagne entre 12,00 $ et 14,75 $ de l'heure, ce qui correspond aux échelons inférieurs des échelles salariales. En contrepartie, 16 % des enfants font partie d'un groupe où l'éducatrice a un salaire horaire se situant entre 14,92 $ et 17,79 $ et à peine 3,7 % en ont une qui gagne au moins 18,00 $ l'heure.

Tableau 7.11
Distribution des enfants selon certaines conditions de travail de l'éducatrice, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	%	I. C.
Situation en emploi		
Travail régulier	95,2	(90,9 – 97,8)
Travail temporaire ou sur appel	4,8	(2,2 – 9,1)
Horaire de travail		
À temps plein (32 heures/ semaine et plus)	92,0	(87,1 – 95,5)
À temps partiel (moins de 32 heures/semaine)	8,0	(4,5 – 12,9)
Salaire horaire		
12,00 $ à 14,75 $	80,7	(74,1 – 86,3)
14,92 $ à 17,79 $	15,6	(10,6 – 21,9)
18,00 $ et plus	3,7	(1,4 – 7,6)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003.*

7.2.1.3 Caractéristiques de la gestionnaire

L'enquête *Grandir en qualité 2003* a également permis de recueillir des données sur les gestionnaires[22] qui coordonnent les groupes d'enfants d'âge préscolaire en garderie ainsi que les éducatrices qui en sont responsables. Premièrement, ces données permettent d'établir qu'environ neuf enfants sur dix (91 %) évoluent dans un groupe supervisé par une personne de sexe féminin (tableau 7.12). Concernant l'âge de la personne responsable de la gestion, on observe qu'environ 9 % des enfants seulement se trouvent dans un groupe dont la coordination dépend d'une gestionnaire âgée de moins de 30 ans. À l'inverse, près des deux tiers des enfants (64 %) sont dans des groupes dont l'âge de la gestionnaire responsable est de 40 ans ou plus.

Tableau 7.12
Distribution des enfants selon le sexe et l'âge de la gestionnaire, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	%	I. C.
Sexe		
Femmes	91,0	(85,9 – 94,7)
Hommes	9,0	(5,3 – 14,1)
Groupe d'âge		
Moins de 30 ans	9,0	(5,3 – 14,2)
30 à 34 ans	11,8	(7,5 – 17,4)
35 à 39 ans	15,3	(10,4 – 21,4)
40 à 44 ans	26,2	(20,0 – 33,3)
45 à 49 ans	15,1	(10,2 – 21,1)
50 ans et plus	22,6	(16,7 – 39,4)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003.*

Les données du tableau 7.13 présentent certaines caractéristiques de la scolarité des gestionnaires qui encadrent les groupes d'enfants âgés de 18 mois à 5 ans fréquentant les garderies. On remarque que les services que reçoivent environ 56 % des enfants sont supervisés par une gestionnaire qui détient un diplôme universitaire, tous domaines confondus, alors qu'à peine 10 % sont sous la supervision d'une personne qui détient un diplôme de niveau primaire ou secondaire. Notons également que sur le plan de la scolarité liée plus spécifiquement à la garde, à l'éducation ou au développement des enfants, près de deux enfants sur trois (65 %) évoluent dans un groupe où la gestionnaire possède un tel diplôme. De plus, on constate que pour une proportion d'enfants de l'ordre de 21 %, la gestionnaire possède un diplôme en administration ou en gestion. Il est aussi intéressant de noter que pour environ 9 % des enfants, la gestionnaire possède un diplôme dans chacun des deux types de formation susmentionnés et que dans 24 % des cas, elle n'en détient aucun (données non présentées).

Tableau 7.13
Distribution des enfants selon la scolarité de la gestionnaire, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	%	I. C.
Plus haut diplôme obtenu		
Diplôme de niveau primaire ou secondaire	10,0	(6,0 – 15,3)
Diplôme de niveau collégial	34,3	(27,4 – 41,2)
Diplôme de niveau universitaire	55,8	(48,6 – 63,0)
Diplôme relié à la garde, à l'éducation ou au développement de l'enfant		
Oui	65,2	(58,3 – 72,1)
Non	34,8	(27,9 – 41,7)
Diplôme en administration ou en gestion		
Oui	20,7	(15,1 – 27,3)
Non	79,3	(72,7 – 84,9)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Finalement, en ce qui concerne l'expérience des gestionnaires, on constate qu'elles détiennent passablement d'années d'expérience comme responsable de la supervision de services de garde éducatifs, soit dans l'établissement présent ou, plus largement, au sein d'un service régi. En fait, environ 46 % des enfants d'âge préscolaire en garderie sont dans des groupes supervisés par une gestionnaire possédant 10 années et plus d'expérience dans la garderie actuelle (tableau 7.14). On estime que cette proportion est d'environ 54 % si on considère le nombre d'années d'expérience de la gestionnaire en service régi. À l'inverse, assez peu d'enfants, en proportion, fréquentent un établissement où la gestionnaire cumule moins de 2 ans d'expérience dans la garderie actuelle (12 %) ou en service régi (7 %).

Tableau 7.14
Distribution des enfants selon le nombre d'années d'expérience et le salaire de la gestionnaire, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	%	I. C.
Nombre d'années d'expérience comme gestionnaire dans la garderie actuelle		
Moins de 2 ans	11,5	(7,3 – 17,1)
2 à 4 ans	16,3	(11,3 – 22,4)
5 à 9 ans	26,5	(20,3 – 33,5)
10 ans et plus	45,7	(38,5 – 52,9)
Nombre d'années d'expérience comme gestionnaire en service régi		
Moins de 2 ans	6,9	(3,7 – 11,6)
2 à 4 ans	13,6	(9,0 – 19,5)
5 à 9 ans	25,3	(19,2 – 32,2)
10 ans et plus	54,2	(47,0 – 61,4)
Salaire annuel brut		
Moins de 30 000 $	25,7	(19,3 – 33,0)
30 000 $ à 34 999 $	25,2	(18,9 – 32,4)
35 000 $ à 39 999 $	18,1	(12,6 – 24,7)
40 000 $ à 44 999 $	9,5	(5,6 – 15,0)
45 000 $ et plus	21,5	(15,6 – 28,4)

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Sur le plan du salaire annuel brut des gestionnaires, on estime qu'environ un enfant sur quatre évolue dans un groupe qui est sous la responsabilité d'une gestionnaire qui gagne moins de 30 000 $ ou entre 30 000 $ et 35 000 $ (respectivement, 26 % et 25 %). Pour environ un enfant sur cinq (21 %) celle-ci gagne plus de 45 000 $ par année.

7.2.1.4 Caractéristiques de l'établissement

Pour présenter succinctement les caractéristiques des garderies qui accueillent les enfants âgés de 18 mois à 5 ans, nous faisons ici appel aux six variables utilisées précédemment pour dresser le portrait des autres établissements[23] : le nombre d'enfants inscrits, le nombre de places allouées aux enfants d'âge préscolaire, le nombre d'années d'existence, le pourcentage de l'allocation pour milieu défavorisé, la proportion d'éducatrices qualifiées et la présence d'au moins une conseillère pédagogique.

Selon les données recueillies dans les *Rapports d'activités 2002-2003 des garderies*, environ la moitié des enfants (53 %) des groupes préscolaires en garderie fréquentent des établissements qui comptent 60 enfants ou moins d'inscrits, peu importe le groupe d'âge, alors qu'environ 35 % en fréquentent un qui en compte de 61 à 79, et que 12 % de cette même clientèle se trouve dans une garderie où le nombre d'inscriptions est égal ou supérieur à 80 (tableau 7.15). Si on s'attarde maintenant plus spécifiquement au nombre de places pour enfants d'âge préscolaire au sein de la garderie, les résultats montrent que la majorité des enfants (82 %) fréquentent un établissement où le nombre de places pour cette classe d'âge est compris entre 40 et 79. En contrepartie, relativement peu d'enfants fréquentent une garderie qui offre moins de 40 places (10 %) ou encore plus de 80 (8 %) pour cette clientèle.

Pour leur part, les données relatives au nombre d'années d'existence des garderies montrent que la majorité des enfants (60 %) fréquentent une garderie qui avait entre 5 et 14 ans d'existence au 15 février 2003. Notons des proportions assez faibles d'enfants se trouvant dans un établissement qui a moins de 5 années d'existence (4,3 %), ou encore, plus de 25 années (4,9 %).

Les données relatives à la proportion d'établissements qui reçoivent une allocation pour milieu défavorisé[24] nous permettent de conclure que seulement environ 16 % des enfants de 18 mois à 5 ans fréquentent une garderie recevant une telle allocation. Quant à la répartition des enfants selon les parts allouées, les données de l'enquête indiquent que le nombre d'enfants fréquentant une garderie avec allocation tend à diminuer à mesure que cette part augmente (tableau 7.15).

Par ailleurs, les données des *Rapports d'activités 2002-2003 des garderies* montrent que près de 21 % des enfants des groupes d'âge préscolaire fréquentent une garderie où il y avait moins de 33 % des éducatrices qui étaient qualifiées au cours de la semaine de référence[25], soit un ratio d'éducatrices qualifiées inférieur à ce que prévoit la réglementation appliquée dans les garderies conventionnées. En vertu de cette règle, on constate donc que ce sont près de 79 % des enfants de cette classe d'âge qui se trouvent dans une garderie où la proportion d'éducatrices qualifiées rencontre la norme minimale à cet égard. Il est important de rappeler que la présente donnée permet de définir la part des enfants en garderie qui se trouvent dans un établissement où la proportion d'éducatrices qualifiées prescrite par la réglementation est respectée. En conséquence, les résultats obtenus ne sont pas comparables avec ceux du tableau 7.9 qui donnent plutôt la proportion d'enfants qui sont sous la responsabilité d'une éducatrice qualifiée (57 %).

Finalement, selon les données de l'enquête, c'est environ sept enfants de 18 mois à 5 ans sur dix (69 %) qui fréquentent une garderie ne comptant pas sur la présence d'une conseillère pédagogique.

Tableau 7.15
Distribution des enfants selon certaines caractéristiques de la garderie, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	%	I. C.
Nombre d'enfants inscrits dans la garderie		
Jusqu'à 60 enfants	53,0	(45,5 – 60,5)
61 à 79 enfants	34,8	(27,6 – 41,9)
80 enfants et plus	12,2	(7,7 – 18,1)
Nombre de places pour enfants d'âge préscolaire		
Moins de 40 places	10,1	(6,1 – 15,4)
40 à 59 places	43,2	(36,0 – 50,3)
60 à 79 places	38,4	(31,4 – 45,5)
80 places et plus	8,3	(4,8 – 13,3)
Nombre d'années d'existence		
Moins de 5 ans	4,3	(1,9 – 8,4)
5 à 14 ans	60,1	(53,0 – 67,2)
15 à 24 ans	30,7	(24,0 – 37,4)
25 ans et plus	4,9	(2,3 – 9,1)
Pourcentage de l'allocation pour milieu défavorisé		
Sans allocation (0%)	84,5	(78,4 – 89,5)
Avec allocation	15,5	(10,5 – 21,7)
2,5 %	8,6	(4,9 – 13,7)
5 %	5,9	(2,9 – 10,4)
7,5 %	1,0	(0,1 – 3,9)
Proportion d'éducatrices qualifiées		
Moins de 33 %	21,3	(15,4 –28,2)
33 % à 49 %	46,6	(39,1 –54,1)
50 % à 66 %	21,6	(15,7– 28,5)
67 % et plus	10,6	(6,4 –16,2)
Présence d'au moins une conseillère pédagogique		
Oui	30,7	(24,0 – 37,4)
Non	69,3	(62,6 – 76,0)

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Fichier CAFE*, mis à jour le 20 février 2003.
MESSF, *Rapports d'activités 2002-2003 des garderies*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des garderies 2002-2003*.

7.2.1.5 Caractéristiques du milieu environnant

De façon à compléter la description du portrait des garderies recevant les enfants de 18 mois à 5 ans, il est pertinent de décrire certaines caractéristiques liées à leur localisation ainsi qu'à leur milieu environnant. Pour ce faire, la répartition des enfants de18 mois à 5 ans en garderie est tout d'abord présentée selon un regroupement de régions administratives, comme cela a été réalisé pour les autres types de services présentés précédemment. Sur cette base, les estimations indiquent une forte concentration des activités des services offerts par les garderies dans la région administrative de Montréal et dans les régions qui l'entourent. En effet, on constate que près de la moitié (50 %) des enfants ici concernés fréquentent un établissement de la région administrative de Montréal, laquelle correspond au territoire de l'île de Montréal (tableau 7.16). Autour, les régions du Nord-de-Montréal et de la Montérégie regroupent respectivement des proportions d'enfants d'âge préscolaire en garderie estimées à 16 % et 19 %. Le corollaire de cette concentration géographique est que seulement 15 % des enfants d'âge préscolaire sont accueillis dans des garderies localisées dans les autres régions de la province.

Parallèlement à ces résultats, la distribution des garderies par unités statistiques[26], présentée au tableau 7.16, permet de constater une très forte concentration dans les grands centres urbains du Québec. Ainsi, on observe qu'une proportion évaluée à près de 94 % des enfants d'âge préscolaire en garderie fréquentent un établissement localisé dans une des six régions métropolitaines de recensement (RMR)[27] de la province. À elle seule, la RMR de Montréal accueille 81 % des enfants âgés de 18 mois à 5 ans en garderie (données non présentées). En contrepartie, on estime qu'à peine 4,1 % et 1,7 % de cette même clientèle utilisent des services situées respectivement dans un centre urbain de taille intermédiaire (AR)[28] ou dans une région autre.

Tableau 7.16
Distribution des enfants selon la localisation de la garderie, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	%	I. C.
Regroupement de régions administratives		
Est (Gaspésie, Bas-Saint-Laurent, Côte-Nord, Saguenay)	0,9	(0,1 – 3,6)
Centre-Est (Capitale-Nationale, Chaudière-Appalaches)	9,1	(5,3 – 14,2)
Centre-Ouest (Mauricie, Centre-du-Québec, Estrie)	2,5	(0,8 – 6,0)
Montérégie	19,3	(13,9 – 25,7)
Montréal	49,6	(42,3 – 56,8)
Nord-de-Montréal (Laval, Laurentides, Lanaudière)	16,4	(11,3 – 22,5)
Ouest (Outaouais, Abitibi-Témiscamingue)	2,2	(0,6 – 5,6)
Unités statistiques		
Grandes régions urbaines (RMR)	94,2	(89,8 – 97,1)
Centres urbains intermédiaires (AR)	4,1	(1,7 – 8,1)
Autres régions	1,7	(0,4 – 4,8)

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Certaines données relatives aux caractéristiques sociodémographiques du milieu environnant[29] où se situent les garderies et qui sont tirées du recensement canadien sont présentées au tableau 7.17. Les indicateurs utilisés ici servent essentiellement, et de façon générale, à qualifier la population des secteurs dans lesquels sont situées les garderies au chapitre de leurs conditions socioéconomiques et culturelles.

Ces données montrent tout d'abord qu'environ 47 % des enfants concernés fréquentent une garderie se situant dans un milieu où le taux d'activité de la population de 15 ans et plus[30] est compris entre 55 % et 69 %, alors que seulement 14 % des enfants sont accueillis dans une garderie localisée dans un secteur où le taux d'activité est inférieur à 55 %. En ce qui concerne le revenu familial près de la moitié des enfants de 18 mois à 5 ans en garderie (47 %) fréquentent un service localisé dans un milieu où le revenu médian des familles en 2000 se situait entre 40 000 $ et 59 999 $. Autour de cette catégorie intermédiaire, on constate que 18 % des enfants fréquentent un établissement situé dans un secteur qui apparaît plus défavorisé sur le plan économique (revenu médian inférieur à 40 000 $), alors qu'à l'inverse, 35 % d'entre eux sont dans un secteur apparemment plus favorisé (revenu médian de 60 000 $ ou plus) sur la base de cet indicateur. À partir des données portant sur la proportion d'unités familiales à faible revenu[31], on peut également déduire qu'environ trois enfants sur dix (30 %) fréquentent un établissement établi dans un milieu qui se caractérise par un certain degré de précarité économique, en raison du fait qu'au moins le quart des familles y résidant ont des revenus faibles (tableau 7.17).

Tableau 7.17
Distribution des enfants selon certaines caractéristiques du milieu environnant[1] de la garderie, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	%	I. C.
Taux d'activité (population de 15 ans et plus)		
Moins de 55 %	13,7	(9,1 – 19,6)
55 % à 69 %	47,3	(40,1 – 54,6)
70 % et plus	39,0	(31,9 – 46,0)
Revenu médian des familles (2000)		
Moins de 40 000 $	17,8	(12,5 – 24,1)
40 000 $ à 59 999 $	46,9	(39,7 – 54,2)
60 000 $ et plus	35,3	(28,4 – 42,2)
Proportion des unités familiales à faible revenu (2000)		
Moins de 10 %	31,3	(24,6 – 38,0)
10 % à 24 %	38,5	(31,4 – 45,5)
25 % et plus	30,3	(23,6 – 36,9)
Proportion de la population née hors Québec		
Moins de 10 %	40,7	(33,6 – 47,8)
10 % à 24 %	27,3	(21,0 – 34,4)
25 % et plus	32,0	(25,2 – 38,8)

1. Correspond à une aire de diffusion (AD) telle que définie par Statistique Canada.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003.*
Statistique Canada, *Recensement du Canada 2001.*
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003.*
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Finalement, au chapitre de la diversité culturelle du milieu de la garderie, les données sont un reflet partiel de celles concernant la répartition géographique, et plus précisément de la forte concentration de services dans la région de Montréal, qui rassemble une large majorité de la population immigrante du Québec. Ainsi, on estime que trois enfants cinq âgés de 18 mois à 5 ans (59 %) évoluent dans un établissement localisé dans un secteur où la proportion de résidants nés à l'extérieur de la province dépasse 10 %. Au total, c'est d'ailleurs près du tiers des enfants (32 %) qui sont accueillis dans une garderie établie dans un secteur qui compte au moins un résidant sur quatre né à l'extérieur du Québec.

7.2.2 Les facteurs associés à la qualité éducative

Dans cette partie, nous nous penchons sur les facteurs associés à la qualité des services offerts aux enfants québécois de 18 mois à 5 ans fréquentant une garderie en 2003. Ces facteurs sont regroupés selon qu'ils concernent l'éducatrice ou le groupe auquel appartient l'enfant ou encore la gestionnaire, la garderie ou son milieu environnant. Outre les caractéristiques présentées à la section précédente, d'autres indicateurs pertinents à considérer tels que la satisfaction au travail du personnel éducateur et des gestionnaires de même que divers indicateurs relatifs à la gestion financière des garderies sont examinés (voir chapitre 1)[32]. Les résultats sont présentés pour la qualité d'ensemble d'abord, puis pour les quatre dimensions qui la composent soit la structuration des lieux, la structuration et la variation des types d'activités, l'interaction éducatrice-enfants et l'interaction éducatrice-parents.

Comme déjà mentionné, étant donné les petits effectifs présents dans certains des six niveaux de l'indice de qualité, une nouvelle variable a été créée aux fins des analyses à partir des scores obtenus à chacune des dimensions. Ceux-ci ont été regroupés en deux catégorie, la première comprend les enfants d'âge préscolaire fréquentant des garderies affichant des scores de qualité se situant dans le tercile inférieur, et la seconde, tous les autres enfants concernés par des services de qualité supérieure. Le seuil délimitant les

deux catégories ainsi créées varie en fonction de la distribution des scores obtenus à chacune des dimensions.

Par exemple, pour la qualité d'ensemble, la structuration des lieux et l'interaction éducatrice-enfants, les seuils sont de 2,42, 2,31 et 2,35 respectivement. Pour la structuration et la variation des types d'activités, le seuil atteint 2,50 soit la limite inférieure définie en fonction des principes du programme éducatif. Quant à l'interaction éducatrice-parents, les terciles supérieurs regroupent les scores de 2,71 à 3,71 (tableau 7.18)[33]. La consultation des figures 7.1 à 7.5 permet d'établir plus précisément la correspondance entre ces deux catégories et les six niveaux de l'indice de qualité retenus jusqu'à maintenant.

À noter qu'une analyse bivariée est menée dans un premier temps à l'aide du test du khi-carré. Tous les résultats significatifs au seuil de 0,05 sont présentés sous forme de tableaux. Les autres variables associées à la qualité au seuil de 0,10 sont mentionnées uniquement dans le texte pour souligner des tendances et enrichir l'analyse.

Comme de nombreuses variables de croisement sont liées entre elles, une analyse multivariée portant sur la qualité d'ensemble vient ensuite compléter l'examen des facteurs associés à la qualité d'ensemble des services de garde éducatifs offerts aux enfants de 18 mois à 5 ans en garderie. Cet exercice permet de mieux départager le rôle respectif de différentes variables quant à l'atteinte d'un certain niveau de qualité. Notons que la ventilation des variables de croisement peut différer de celle retenue pour d'autres services, en raison notamment des distributions de fréquences observées dans ce type de services. De plus, étant donné la nature transversale de l'enquête, les résultats permettent d'établir s'il y a ou non une association entre les variables de croisement et le niveau de qualité observé mais pas de présumer du sens de cette relation, s'il y a lieu.

Tableau 7.18
Seuils des catégories de l'indice de qualité utilisées pour les analyses bivariées selon les dimensions, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
Ensemble de l'échelle	[1,69 à 2,41]	[2,42 à 3,34]
Dimension 1 : La structuration des lieux	[1,53 à 2,29]	[2,31 à 3,19]
Dimension 2 : La structuration et la variation des types d'activités	[1,71 à 2,48]	[2,50 à 3,57]
Dimension 3 : L'interaction de l'éducatrice avec les enfants	[1,44 à 2,35]	[2,35 à 3,63]
Dimension 4 : L'interaction de l'éducatrice avec les parents	[1,57 à 2,57]	[2,71 à 3,71]

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

7.2.2.1 Facteurs associés à la qualité d'ensemble

Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice

Les données de l'enquête *Grandir en qualité 2003* révèlent que la qualité d'ensemble des services éducatifs offerts en garderie, telle que mesurée ici, n'est associée à aucune des caractéristiques du groupe auquel appartiennent les enfants (ex. : type ou taille du groupe, rapport enfants/éducatrice, écart d'âge entre l'enfant le plus jeune et le plus vieux). Par contre, plusieurs caractéristiques des éducatrices y sont liées. Ainsi, les services que reçoivent les enfants d'âge préscolaire en garderie sont évalués de façon plus favorable lorsque l'éducatrice a participé aux activités d'une association professionnelle ou d'un regroupement de services de garde éducatifs ou encore à des activités de perfectionnement (ex. : ateliers, cours, journées de formation) au cours des 12 derniers mois. Les enfants dont l'éducatrice participe à des rencontres, régulières ou occasionnelles, avec le personnel éducateur sont également plus susceptibles de recevoir de meilleurs services éducatifs que les autres. Au chapitre de la scolarité, on observe que les enfants dont l'éducatrice détient un diplôme d'études postsecondaires tendent à bénéficier de meilleurs

services éducatifs dans leur ensemble ($p < 0,10$; données non présentées).

Les données de l'enquête révèlent également que les enfants dont l'éducatrice rapporte un niveau de satisfaction très élevé vis-à-vis de son travail sont proportionnellement plus nombreux à se retrouver dans les deux terciles supérieurs de l'échelle de qualité d'ensemble que ceux dont l'éducatrice exprime un niveau de satisfaction moindre (tableau 7.19). Reflet en partie du niveau d'études complété et de l'expérience acquise, le fait pour l'éducatrice de bénéficier d'un salaire horaire brut relativement plus élevé, à tout le moins dépassant les échelons salariaux inférieurs du personnel des CPE (14,92 $ de l'heure ou plus), tend également à être associé à la prestation de meilleurs services éducatifs aux enfants d'âge préscolaire en garderie ($p < 0,10$; données non présentées).

Tableau 7.19
Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité d'ensemble[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Participation à une association professionnelle (12 derniers mois)		
Oui	20,8	79,2
Non	38,1	61,9
Participation à des activités de perfectionnement (12 derniers mois)		
Oui	22,6	77,4
Non	43,9	56,1
Participation à des rencontres d'équipe du personnel éducateur (12 derniers mois)		
Oui	29,0	71,0
Non	47,7	52,3
Degré de satisfaction face au travail		
Très satisfaite	24,0	76,0
Satisfaite, insatisfaite ou très insatisfaite	41,0	59,0

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Caractéristiques de la gestionnaire, de la garderie et du milieu environnant

Les données de l'enquête présentées au tableau 7.20 indiquent que les services éducatifs sont évalués de façon plus favorable dans les garderies gérées par une femme – ce qui est le cas pour 91 % des enfants – plutôt qu'un homme : 31 % des enfants d'âge préscolaire fréquentant une garderie gérée par un gestionnaire de sexe féminin sont ainsi exposés à des services de moins bonne qualité, alors que cette proportion est d'environ 56 % lorsque la garderie est dirigée par un gestionnaire de sexe masculin. Cette relation pourrait être attribuable, entre autres, au plus grand nombre d'années d'expérience acquises par les femmes gestionnaires dans le milieu actuel ($p < 0,01$; données non présentées), un facteur contribuant à une meilleure qualité d'ensemble des services éducatifs offerts aux enfants d'âge préscolaire en garderie. En effet, les données de l'enquête révèlent que les services éducatifs dans ce type de services sont de qualité supérieure, lorsque le ou la gestionnaire détient au moins 5 ans d'expérience dans la garderie actuelle ou dans des services de garde éducatifs reconnus par le Ministère. De même, reflet en partie de l'expérience acquise, on observe des services de meilleure qualité dans les garderies dirigées par une personne de 40 ans ou plus ou bénéficiant d'un salaire annuel plus élevé (tableau 7.20).

Tableau 7.20
Caractéristiques de la gestionnaire associées à la qualité d'ensemble[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Sexe		
Femmes	30,7	69,3
Hommes	56,1	43,9
Groupe d'âge		
Moins de 40 ans	42,7	57,3
40 ans ou plus	26,6	73,4
Nombre d'années d'expérience comme gestionnaire dans la garderie actuelle		
Moins de 5 ans	48,5	51,5
5 ans ou plus	27,0	73,0
Nombre d'années d'expérience comme gestionnaire en service régi		
Moins de 5 ans	48,8	51,2
5 ans ou plus	28,9	71,1
Salaire annuel brut		
Moins de 35 000 $	41,0	59,0
35 000 $ ou plus	25,5	74,5
Degré de satisfaction face aux relations avec le personnel éducateur		
Très satisfaite	25,9	74,1
Satisfaite, insatisfaite ou très insatisfaite	45,8	54,2

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Source : Institut de la statistique du Québec. *Grandir en qualité 2003*.

Enfin, fait intéressant à souligner, la qualité des services éducatifs offerts n'est pas étrangère à l'évaluation que fait la gestionnaire de sa relation avec le personnel éducateur de la garderie puisque environ les trois quarts (74 %) des enfants fréquentant une garderie où la gestionnaire est très satisfaite de sa relation avec le personnel éducateur reçoivent des services se situant dans les deux terciles supérieurs de l'échelle de qualité, alors que cette proportion est estimée à 54 % seulement lorsqu'un niveau de satisfaction moindre est rapporté.

Au chapitre des associations entre la qualité d'ensemble et les caractéristiques des établissements, soulignons d'abord qu'une évaluation plus favorable des services est faite dans les garderies qui ont reçu une ou des stagiaires en techniques d'éducation à l'enfance au cours des 12 mois précédant l'enquête. Ainsi, environ 72 % des enfants fréquentant ces garderies reçoivent des services dont la qualité est relativement plus élevée alors que cette situation est le fait de près de 56 % des autres enfants (tableau 7.21).

La qualité d'ensemble des services éducatifs en garderie est aussi étroitement liée aux moyens de communication, autres que ceux utilisés quotidiennement entre l'éducatrice et les parents, auxquels les garderies ont recours pour informer les parents. Par exemple, on observe des services de qualité relativement plus élevée dans les garderies qui affichent ou remettent systématiquement aux parents divers types d'information susceptibles de les concerner comme la politique de santé, la politique de gestion de la liste d'attente ou les orientations pédagogiques privilégiées, ou encore, qui informent les parents de divers services auxquels ils peuvent avoir recours tels gardiennage, professionnels, objets à vendre ou à échanger, etc.[34] En proportion, les enfants d'âge préscolaire bénéficient également plus souvent de services de qualité supérieure dans les garderies qui disposent d'une politique écrite pour l'accueil des nouvelles familles (tableau 7.21).

Tableau 7.21

Caractéristiques de la garderie et du milieu environnant associées à la qualité d'ensemble[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
A) Caractéristiques de la garderie		
Présence d'au moins une stagiaire en techniques d'éducation à l'enfance (12 derniers mois)		
Oui	27,8	72,2
Non	44,0	56,0
Information concernant la politique de santé		
Remise systématiquement ou affichée	31,5	68,5
Remise sur demande ou non disponible	66,0	34,0
Information concernant la politique de gestion de la liste d'attente		
Remise systématiquement ou affichée	22,8	77,2
Remise sur demande ou non disponible	38,6	61,4
Information concernant les orientations pédagogiques privilégiées		
Remise systématiquement ou affichée	27,9	72,1
Remise sur demande ou non disponible	52,6	47,4
Politique d'accueil écrite pour les nouvelles familles		
Oui	26,0	74,0
Non	41,1	58,9
Offre de services aux parents		
Oui	26,3	73,7
Non	43,6	56,4
Part des produits d'autres sources sur l'ensemble des revenus		
Inférieure à la médiane	37,9	62,1
Égale ou supérieure à la médiane	17,7	82,3
Autres contributions parentales		
Oui	18,6	81,4
Non	36,7	63,3
Part des dépenses pour activités spéciales sur l'ensemble des dépenses en frais de garde et d'éducation et en frais généraux		
Moins de 1 %	40,1	59,9
1 % et plus	22,5	77,5
Part des frais reliés aux locaux sur l'ensemble des dépenses		
Moins de 10 %	21,7	78,3
10 % ou plus	38,1	61,9
B) Caractéristique du milieu environnant		
Garderie localisée sur l'île de Montréal		
Oui	41,5	58,5
Non	24,7	75,3

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des garderies 2002-2003*.
Statistique Canada, *Recensement du Canada 2001*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Fait à noter, bien que la relation observée soit non significative au seuil de 0,05, les services tendent à l'inverse à être de qualité moindre dans les garderies pour lesquelles a été organisé au moins un atelier ou une conférence pour les parents au cours des 12 mois précédant l'enquête ($p < 0,10$; données non présentées).

D'autres facteurs concernant l'environnement plus large de l'établissement se révèlent également associés à la qualité d'ensemble des services éducatifs offerts aux enfants d'âge préscolaire en garderie. Ainsi, en ce qui concerne la gestion financière, on note qu'une proportion significativement plus élevée d'enfants reçoivent des services de meilleure qualité lorsque les revenus totaux incluent une part relativement plus grande (c'est-à-dire égale ou supérieure à la médiane) de produits d'autres sources (ex. : dons, revenus d'intérêts ou de location) ou englobent d'autres contributions parentales[35] (tableau 7.21). Parallèlement, une tendance à la prestation de services de meilleure qualité est observée dans les garderies où les subventions gouvernementales comptent pour une moindre part des revenus totaux (moins de 85 %), de même que dans les établissements recevant des parents un montant excédant la contribution parentale réduite pour couvrir des services supplémentaires offerts régulièrement par le service de garde éducatifs ($p < 0,10$; données non présentées).

Au chapitre des postes de dépenses, un niveau de qualité relativement supérieur est observé lorsque les dépenses pour activités spéciales comptent pour 1 % ou plus des dépenses en frais de garde et d'éducation et en frais généraux, ainsi que dans les garderies consacrant une moins grande part de leurs dépenses totales (moins de 10 %) à des frais reliés aux locaux (tableau 7.21).

Soulignons enfin que 41 % des enfants des garderies situées sur l'île de Montréal reçoivent des services classés dans le tercile inférieur de l'échelle de qualité, alors que cette situation concerne seulement environ le quart des enfants (25 %) fréquentant des garderies situées ailleurs au Québec. La qualité des services éducatifs offerts tend aussi à être liée au taux d'activité observé dans le secteur où est située la garderie, les services semblant afficher une moins bonne qualité d'ensemble lorsque le taux d'activité de la population de 15 ans et plus se situe entre 55 % et 69 %, plutôt que lorsqu'il est supérieur ou inférieur à cette fourchette ($p < 0,10$; données non présentées). Dans ce dernier cas, les petits effectifs imposent la prudence dans l'interprétation des résultats, et il faut souligner qu'un faible taux d'activité peut refléter la structure par âge plus vieille présente dans le secteur desservi plutôt qu'un moins grand dynamisme de la population en âge de travailler.

7.2.2.2 Facteurs associés à la qualité de la structuration des lieux

En ce qui concerne la qualité de la structuration des lieux fréquentés par les enfants des groupes d'âge préscolaire en garderie, le seuil délimitant les deux catégories de la mesure de qualité retenue ici est, rappelons-le, de 2,31 soit en deçà du seuil minimal défini en vertu des principes du programme éducatif (2,50) (tableau 7.18).

Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice

D'après les données de l'enquête *Grandir en qualité 2003*, aucune caractéristique des groupes dans lesquels évoluent les enfants de 18 mois à 5 ans en garderie n'est associée de façon significative à la qualité de la structuration des lieux. En fait, une seule caractéristique du groupe, soit le type de groupe, tend à être associée à une meilleure structuration des lieux dans ce type de services, les enfants appartenant à des groupes fusionnés ou en rassemblement apparaissant privilégiés à cet égard ($p < 0,10$; données non présentées).

Comme indiqué au tableau 7.22, la qualité de la structuration des lieux est par contre associée à plusieurs caractéristiques de l'éducatrice. Ainsi, cette dimension est évaluée de façon plus favorable lorsque l'éducatrice a 30 ans ou plus, lorsqu'elle détient un diplôme d'études postsecondaires, lorsqu'elle est qualifiée selon la réglementation de même que lorsqu'elle détient au moins 5 ans d'expérience dans un service régi. Comme pour la qualité d'ensemble, le fait pour l'éducatrice de participer à des activités d'une

association professionnelle, à des activités de perfectionnement ou encore à des rencontres (régulières ou occasionnelles) avec le personnel éducateur s'avère également associé à un environnement de meilleure qualité à cet égard. Le salaire horaire brut de l'éducatrice n'est pas non plus étranger à la qualité de la structuration des lieux que fréquentent les enfants d'âge préscolaire en garderie, une relation positive avec le niveau de qualité étant également observée dans ce cas.

Tableau 7.22
Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité de la structuration des lieux[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Groupe d'âge		
Moins de 30 ans	43,8	56,2
30 ans ou plus	25,7	74,3
Plus haut diplôme		
Diplôme de niveau primaire ou secondaire	47,9	52,1
Diplôme de niveau postsecondaire	27,7	72,3
Qualification[2]		
Oui	25,8	74,2
Non	42,9	57,1
Nombre d'années d'expérience comme éducatrice en service régi		
Moins de 5 ans	40,6	59,4
5 ans ou plus	24,3	75,7
Participation à une association professionnelle (12 derniers mois)		
Oui	15,7	84,3
Non	40,5	59,5
Participation à des activités de perfectionnement (12 derniers mois)		
Oui	24,3	75,7
Non	43,4	56,6
Participation à des rencontres d'équipe du personnel éducateur (12 derniers mois)		
Oui	28,0	72,0
Non	52,5	47,5
Salaire horaire		
Moins de 14,92 $	37,7	62,3
14,92 $ ou plus	16,7	83,3

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.
2. Selon le *Règlement sur les garderies*.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Caractéristiques de la gestionnaire, de la garderie et du milieu environnant

Contrairement à la qualité d'ensemble, rares sont les caractéristiques de la gestionnaire associées à la structuration des lieux en garderie. Toutes proportions gardées, un plus grand nombre d'enfants évoluent dans des lieux mieux structurés lorsque la garderie qu'ils fréquentent est dirigée par une femme ou par une personne âgée de 40 ans ou plus. Tel est également le cas, lorsque cette personne exprime un niveau de satisfaction très élevé quant à ses relations avec le personnel éducateur (tableau 7.23).

Tableau 7.23
Caractéristiques de la gestionnaire associées à la qualité de la structuration des lieux[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Sexe		
Femmes	30,9	69,1
Hommes	56,1	43,9
Groupe d'âge		
Moins de 40 ans	43,5	56,5
40 ans ou plus	28,2	71,8
Degré de satisfaction face aux relations avec le personnel éducateur		
Très satisfaite	24,9	75,1
Satisfaite, insatisfaite ou très insatisfaite	48,0	52,0

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Quelques caractéristiques structurelles ou décrivant l'organisation de la garderie interviennent également. Ainsi, on note que la qualité de la structuration des lieux est relativement plus élevée dans les garderies qui diffusent auprès des parents de l'information sur des services auxquels ils peuvent avoir recours (ex. : gardiennage, services professionnels, objets à vendre ou à échanger), de même que dans celles où existe un comité de financement auquel peuvent participer ou non les parents (tableau 7.24). De même, les garderies ayant accueilli une ou plusieurs stagiaires en techniques d'éducation à l'enfance, au cours des 12 derniers mois, ont tendance à afficher une structuration des lieux relativement meilleure ($p < 0,10$; données non présentées).

Tableau 7.24
Caractéristiques de la garderie associées à la qualité de la structuration des lieux[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Offre de services aux parents		
Oui	26,6	73,4
Non	43,5	56,5
Comité de financement		
Oui	21,8	78,2
Non	38,1	61,9
Autres contributions parentales		
Oui	17,3	82,7
Non	37,2	62,8
Part des frais reliés aux locaux sur l'ensemble des dépenses		
Moins de 10 %	21,6	78,4
10 % ou plus	38,2	61,8

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des garderies 2002-2003*.

Les résultats portant sur la gestion financière indiquent par ailleurs que les lieux sont mieux structurés dans les garderies bénéficiant de contributions parentales autres que la contribution parentale réduite, en raison par exemple de l'utilisation d'heures de garde dépassant dix heures par jour, de même que dans celles où la part des dépenses totales consacrée aux locaux est moins élevée. Aucune relation n'a par contre été détectée entre la qualité de cette dimension des services de garde éducatifs et les caractéristiques du milieu environnant.

7.2.2.3 Facteurs associés à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités

Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice

À la lumière des données de l'enquête, la structuration et la variation des types d'activités offertes aux enfants en garderie s'avèrent associées à relativement peu de variables. On note d'ailleurs qu'aucune caractéristique du groupe auquel appartient l'enfant ne ressort comme étant liée à la qualité mesurée pour cette dimension.

Néanmoins, comme pour la structuration des lieux, la formation des éducatrices entre en jeu, cette dimension des services étant plus susceptible d'être considérée de meilleure qualité lorsque l'éducatrice possède un diplôme d'études postsecondaires, tous domaines d'études confondus, ou lorsqu'elle est qualifiée selon la réglementation (tableau 7.25). Parallèlement, on note que la structuration et la variation des types d'activités tendent à être évaluées plus favorablement, lorsque l'éducatrice a participé à des activités d'une association professionnelle ou d'un regroupement de services de garde éducatifs dans les 12 mois précédant l'enquête ($p < 0,10$; données non présentées).

Tableau 7.25
Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Plus haut diplôme		
Diplôme de niveau primaire ou secondaire	43,4	56,6
Diplôme de niveau postsecondaire	26,5	73,5
Qualification[2]		
Oui	24,0	76,0
Non	41,6	58,4

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.
2. Selon le *Règlement sur les garderies*.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Caractéristiques de la gestionnaire, de la garderie et du milieu environnant

Parmi les caractéristiques des gestionnaires, seul le salaire annuel brut s'avère associé au niveau de qualité des services offerts aux enfants à cet égard, cette dimension étant évaluée de façon plus favorable lorsque la gestionnaire bénéficie d'un salaire annuel relativement plus élevé (35 000 $ ou plus) (tableau 7.26).

Lorsqu'on examine les variables décrivant plus globalement l'organisation de l'établissement, nombreuses sont celles qui ressortent comme y étant liées. En effet, on observe un niveau de qualité plus élevé à ce chapitre dans les garderies où des congés sociaux sont payés au personnel éducateur qui y travaille à plein temps. De plus, ainsi qu'observé précédemment, les garderies qui affichent ou remettent systématiquement aux parents divers types d'information susceptibles de les concerner, comme la politique de santé ou les orientations pédagogiques privilégiées, font meilleure figure.

Tableau 7.26
Caractéristiques de la gestionnaire, de la garderie et du milieu environnant associées à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

		Catégorie de l'indice de qualité	
		33 % inférieur	67 % supérieur
		%	
A)	**Caractéristique de la gestionnaire**		
	Salaire annuel brut		
	Moins de 35 000 $	38,5	61,5
	35 000 $ ou plus	24,3	75,7
B)	**Caractéristiques de la garderie**		
	Congés sociaux payés aux éducatrices		
	Oui	21,5	78,5
	Non	40,9	59,1
	Information concernant la politique de santé		
	Remise systématiquement ou affichée	29,3	70,7
	Remise sur demande ou non disponible	66,0	34,0
	Information concernant les orientations pédagogiques privilégiées		
	Remise systématiquement ou affichée	25,9	74,1
	Remise sur demande ou non disponible	53,2	46,8
	Supplément à la contribution parentale réduite		
	Oui	18,4	81,6
	Non	38,6	61,4
	Autres contributions parentales		
	Oui	15,8	84,2
	Non	35,6	64,4
	Part des dépenses en matériel éducatif sur l'ensemble des dépenses en frais de garde et d'éducation et en frais généraux		
	Moins de 1 %	52,5	47,5
	1 % ou plus	25,7	74,3
	Part de la masse salariale du personnel éducateur sur l'ensemble de la masse salariale		
	Moins de 75 %	23,2	76,8
	75 % ou plus	37,3	62,7
C)	**Caractéristique du milieu environnant**		
	Garderie localisée sur l'île de Montréal		
	Oui	39,5	60,5
	Non	23,7	76,3

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003.*
MESSF, *Rapports financiers annuels des garderies 2002-2003.*
Statistique Canada, *Recensement du Canada 2001.*
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003.*
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux, septembre 2002.*

En ce qui concerne la gestion financière, on note une meilleure structuration et variation des types d'activités dans les garderies recevant de la part des parents un supplément à la contribution parentale réduite pour couvrir des services supplémentaires offerts régulièrement par le service ou, comme relevé précédemment, d'autres contributions découlant notamment d'heures d'utilisation excédant dix heures par jour ou la plage horaire de 6 h 30 à 18 h30 (tableau 7.26). En outre, cette dimension des services offerts aux enfants d'âge préscolaire en garderie tend à être évaluée de façon plus favorable, lorsque les revenus

totaux sont constitués en plus grande part (égale ou supérieure à la médiane) des produits d'autres sources tels dons, revenus d'intérêts ou de location ($p < 0,10$; données non présentées).

Au chapitre des dépenses, on note au tableau 7.26 que les garderies qui consacrent une plus grande part (1 % ou plus) de leurs dépenses en frais de garde et d'éducation et en frais généraux au matériel éducatif font également meilleure figure. En ce qui concerne plus spécifiquement la répartition de la masse salariale, les données de l'enquête révèlent que proportionnellement plus d'enfants fréquentent un établissement offrant de meilleurs services éducatifs pour cette dimension lorsque la part de la masse salariale du personnel éducateur (qualifié ou non) accapare une proportion moindre de la masse salariale totale.

Soulignons enfin que toutes proportions gardées, les enfants fréquentant une garderie située sur l'île de Montréal sont plus nombreux à être concernés par des services de moindre qualité à cet égard, c'est-à-dire se situant en deçà du score de 2,50 jugé satisfaisant en vertu des principes du programme éducatif (tableau 7.26). De même, la structuration et la variation des types d'activités tendent à être évaluées moins favorablement dans les garderies situées dans un secteur où au moins le quart des résidants sont nés hors Québec, cette situation étant presque exclusivement l'apanage des garderies localisées sur l'île de Montréal ($p < 0,10$; données non présentées).

7.2.2.4 Facteurs associés à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants

Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice

À la lumière des données de l'enquête *Grandir en qualité 2003*, aucune caractéristique du groupe d'enfants ne ressort comme étant associée à la qualité de l'interaction éducatrice-enfants selon la mesure retenue ici. Cette dimension, au cœur de l'expérience vécue par les enfants, est cependant étroitement liée à certaines caractéristiques des personnes directement impliquées : les éducatrices avec lesquelles les enfants interagissent tout au long de la journée. D'abord, on observe que la participation de l'éducatrice à des rencontres d'équipe du personnel éducateur, peu importe la fréquence, est liée à une meilleure interaction éducatrice-enfants (tableau 7.27). Les données de l'enquête suggèrent également que la participation des éducatrices à des activités d'une association professionnelle ou d'un regroupement de services de garde éducatifs pourrait aussi entrer en jeu ($p < 0,10$; données non présentées).

Tableau 7.27
Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Participation à des rencontres d'équipe du personnel éducateur (12 derniers mois)		
Oui	28,1	71,9
Non	52,5	47,5
Degré de satisfaction face au travail		
Très satisfaite	22,7	77,3
Satisfaite, insatisfaite ou très insatisfaite	42,6	57,4
Score global des sentiments face au travail		
9 à 31 (plutôt négatifs)	52,2	47,8
32 ou plus (plutôt positifs)	27,7	72,3

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

L'évaluation que fait l'éducatrice de son travail auprès des enfants (degré de satisfaction ou sentiments généraux face à sa situation professionnelle[36]) ressort également comme étant liée au niveau de qualité observé à cet égard, des sentiments plus favorables face au travail allant de pair avec une interaction éducatrice-enfants de meilleure qualité (tableau 7.27).

Caractéristiques de la gestionnaire, de la garderie et du milieu environnant

Comme pour la qualité d'ensemble et pour celle de la structuration des lieux, la qualité de l'interaction éducatrice-enfants est associée au sexe du gestionnaire, une évaluation plus favorable étant observée dans les garderies où le gestionnaire est une femme (tableau 7.28). D'autres caractéristiques de la gestionnaire relevées précédemment, pour l'une ou l'autre dimension, y sont aussi associées de façon positive. Tel est le cas de l'âge de la gestionnaire, du nombre d'années d'expérience acquise dans le milieu actuel ou dans un service régi ou du salaire annuel brut, soit autant de variables étroitement liées entre elles. On observe également une association positive entre la qualité de l'interaction éducatrice-enfants et l'évaluation que fait la gestionnaire de sa relation avec le personnel éducateur.

Tableau 7.28
Caractéristiques de la gestionnaire associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Sexe		
Femmes	30,9	69,1
Hommes	56,1	43,9
Groupe d'âge		
Moins de 40 ans	44,4	55,6
40 ans et plus	25,9	74,1
Nombre d'années d'expérience comme gestionnaire dans la garderie actuelle		
Moins de 5 ans	51,3	48,7
5 ans ou plus	26,1	73,9
Nombre d'années d'expérience comme gestionnaire en service régi		
Moins de 5 ans	48,8	51,2
5 ans ou plus	29,1	70,9
Salaire annuel brut		
Moins de 35 000 $	42,7	57,3
35 000 $ ou plus	24,0	76,0
Degré de satisfaction face aux relations avec le personnel éducateur		
Très satisfaite	25,3	74,7
Satisfaite, insatisfaite ou très insatisfaite	47,4	52,6

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Au regard des caractéristiques organisationnelles, une meilleure interaction éducatrice-enfants est observée dans les garderies disposant d'une politique écrite pour l'accueil des nouvelles familles, de même que dans celles n'ayant pas organisé d'ateliers ou de conférences pour les parents au cours des 12 mois précédant l'enquête ou qui permettent aux parents de prendre part à un comité de financement (tableau 7.29). L'interaction entre les éducatrices et les enfants semble aussi plus favorable dans les garderies qui informent les parents de diverses offres de services pouvant les intéresser ($p < 0,10$; données non présentées).

Au chapitre des conditions de travail, soulignons que les enfants fréquentant une garderie où des congés sociaux sont offerts au personnel éducateur tendent à être proportionnellement plus nombreux à vivre une relation plus favorable avec leur éducatrice ($p < 0,10$; données non présentées).

Tableau 7.29
Caractéristiques de la garderie et du milieu environnant associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
A) Caractéristiques de la garderie		
Politique d'accueil écrite pour les nouvelles familles		
Oui	22,3	77,7
Non	45,7	54,3
Ateliers ou conférences pour les parents (12 derniers mois)		
Oui	42,1	57,9
Non	19,8	80,2
Comité de financement		
Oui	21,7	78,3
Non	38,2	61,8
Part des produits d'autres sources sur l'ensemble des revenus		
Inférieure à la médiane	39,8	60,2
Égale ou supérieure à la médiane	13,2	86,8
Autres contributions parentales		
Oui	18,8	81,2
Non	36,8	63,2
Part des dépenses pour activités spéciales sur l'ensemble des dépenses en frais de garde et d'éducation et en frais généraux		
Moins de 1 %	39,1	60,9
1 % ou plus	24,1	75,9
Part des frais reliés aux locaux sur l'ensemble des dépenses		
Moins de 10 %	21,0	79,0
10 % ou plus	38,7	61,3
B) Caractéristique du milieu environnant		
Garderie localisée sur l'île de Montréal		
Oui	40,9	59,1
Non	25,6	74,4

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des garderies 2002-2003*.
Statistique Canada, *Recensement du Canada 2001*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Quelques aspects relatifs à la gestion financière de la garderie interviennent également, directement ou non. Ainsi, conformément aux résultats observés précédemment, cette dimension de l'expérience vécue par les enfants fait l'objet d'une évaluation plus favorable dans les garderies où la part des produits d'autres sources (ex. : dons, revenus d'intérêts ou de location) par rapport aux revenus totaux est plus élevée (égale ou supérieure à la médiane), de même que dans celles disposant d'autres contributions parentales comme source de revenu (tableau 7.29). De façon complémentaire, on observe que la relation entre l'éducatrice et les enfants dont elle a la charge tend à obtenir une évaluation plus favorable dans les garderies où la part des subventions gouvernementales par rapport aux revenus totaux est relativement moins élevée (moins de 85 %) ($p < 0,10$; données non présentées).

Au chapitre des dépenses, les garderies allouant aux activités spéciales au moins 1 % de leurs dépenses en frais de garde et d'éducation et en frais généraux, de même que celles consacrant une part plus faible de leurs dépenses totales à des frais reliés aux locaux présentent aussi un bilan plus positif à cet égard. Enfin, de nouveau, on constate que les garderies situées sur l'Île de Montréal font généralement moins bonne figure à ce chapitre.

7.2.2.5 Facteurs associés à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents

Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice

Les données de l'enquête *Grandir en qualité 2003* indiquent que la relation entre l'éducatrice et les parents est de meilleure qualité lorsque l'enfant appartient à un groupe moins nombreux, soit moins de 8 enfants, plutôt qu'à un plus grand groupe (tableau 7.30). Parallèlement, on note que la qualité sur ce plan tend à être supérieure lorsque le nombre d'enfants par éducatrice est inférieur à la limite maximale permise pour cette classe d'âge ($p < 0,10$; données non présentées).

Tableau 7.30
Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
A) Caractéristique du groupe		
Taille du groupe		
Moins de 8 enfants	20,9	79,1
8 enfants ou plus	36,4	63,6
B) Caractéristiques de l'éducatrice		
Participation à une association professionnelle (12 derniers mois)		
Oui	12,8	87,2
Non	37,6	62,4
Degré de satisfaction face à la relation avec les parents		
Très satisfaite	23,5	76,5
Satisfaite, insatisfaite ou très insatisfaite	37,9	62,1

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Par contre, peu de caractéristiques propres aux éducatrices elles-mêmes s'avèrent associées à la qualité de la relation qu'elles entretiennent avec les parents. Notons toutefois que cette dimension fait l'objet d'une meilleure évaluation lorsque l'éducatrice a participé à des activités d'une association professionnelle ou d'un regroupement de services de garde éducatifs dans l'année précédant l'enquête, et lorsqu'elle se déclare très satisfaite de ses relations avec les parents (tableau 7.30). Des tendances se dégagent par ailleurs quant à un lien éventuel entre le fait d'être qualifiée, ou encore, d'avoir participé au cours de la dernière année à des activités de perfectionnement, et une meilleure interaction entre l'éducatrice et les parents ($p < 0,10$; données non présentées).

Caractéristiques de la gestionnaire, de la garderie et du milieu environnant

Peu de caractéristiques décrivant le profil des gestionnaires se révèlent associées de façon significative à l'interaction entre l'éducatrice et les parents des enfants sous sa responsabilité. La participation à des activités de perfectionnement pourrait toutefois intervenir, puisque les éducatrices des enfants fréquentant des garderies où la gestionnaire a suivi un plus grand nombre d'heures de perfectionnement entretiennent de meilleures relations avec les parents (tableau 7.31).

Dans l'ensemble, cette dimension des services paraît bien davantage liée aux caractéristiques de l'établissement, en particulier son ouverture au milieu et son mode de gestion, de même qu'au profil sociodémographique de la population du secteur desservi.

Par exemple, comme c'est le cas pour d'autres dimensions, la relation entre l'éducatrice et les parents est plus favorable dans les garderies qui remettent systématiquement aux parents ou qui affichent divers types d'information les concernant (politique d'absence pour maladie, politique de gestion de la liste d'attente ou orientations pédagogiques privilégiées)[37]. Cette dimension fait également l'objet d'une meilleure évaluation dans les établissements qui informent les parents de divers services auxquels ils peuvent avoir recours (ex. : gardiennage, professionnels, objets à vendre ou à échanger, etc.). Bien que la relation observée soit non significative au seuil de 0,05, la relation éducatrice-parents tend aussi à faire l'objet d'une meilleure évaluation dans les garderies diffusant la publicité des organismes communautaires, parapublics ou publics ($p < 0,10$; données non présentées). Notons que, comme pour la dimension précédente, la qualité de l'interaction éducatrice-parents est cependant moindre dans les établissements qui organisent des ateliers ou des conférences à l'intention de ces derniers (tableau 7.31).

En ce qui a trait à la gestion financière, les données indiquent une meilleure qualité dans les garderies consacrant une plus grande part de leurs dépenses totales à des frais généraux (frais d'opération, frais d'administration, amortissements, masse salariale du personnel autre que le personnel éducateur), ainsi quedans les établissements où la masse salariale du personnel éducateur compte pour une plus faible part de la masse salariale totale. C'est également le cas des garderies allouant une plus grande part (au moins 1 %) de leurs dépenses en frais de garde et d'éducation et en frais généraux à des activités spéciales (tableau 7.31).

Tableau 7.31

Caractéristiques de la gestionnaire et de la garderie associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
A) Caractéristique de la gestionnaire		
Nombre d'heures de perfectionnement (12 derniers mois)		
25 heures ou moins	33,2	66,8
Plus de 25 heures	16,2	83,8
B) Caractéristiques de la garderie		
Information concernant la politique d'absence pour maladie		
Remise systématiquement ou affichée	25,9	74,1
Remise sur demande ou non disponible	58,5	41,5
Information concernant la gestion de la liste d'attente		
Remise systématiquement ou affichée	18,6	81,4
Remise sur demande ou non disponible	35,6	64,4
Information concernant les orientations pédagogiques privilégiées		
Remise systématiquement ou affichée	25,9	74,1
Remise sur demande ou non disponible	46,4	53,6
Offre de services aux parents		
Oui	21,3	78,7
Non	42,9	57,1
Ateliers ou conférences pour les parents (12 derniers mois)		
Oui	36,4	63,6
Non	19,8	80,2
Part des frais généraux sur l'ensemble des dépenses		
Moins de 25 %	39,0	61,0
25 % ou plus	20,2	79,8
Part des dépenses pour activités spéciales sur l'ensemble des dépenses en frais de garde et d'éducation et en frais généraux		
Moins de 1 %	37,6	62,4
1 % ou plus	18,4	81,6
Part de la masse salariale du personnel éducateur sur l'ensemble de la masse salariale		
Moins de 75 %	19,3	80,7
75 % ou plus	37,4	62,6

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des garderies 2002-2003*.

Les données relatives au secteur desservi, présentées au tableau 7.32, révèlent pour leur part que la qualité de l'interaction éducatrice-parents n'est pas étrangère à la localisation de la garderie et, plus précisément, aux caractéristiques socioéconomiques ou socioculturelles de la population résidant dans le secteur où elle est située. En effet, à l'instar de ce qui a été observé précédemment, l'évaluation de cette facette de l'expérience en milieu de garde éducatif est moins favorable dans les garderies situées sur l'île de Montréal. Tel est également le cas lorsque l'établissement dessert un secteur où au moins le quart de la population est née à l'extérieur du Québec, une situation quasi exclusive aux garderies situées sur l'île de Montréal. Plus précisément sur le plan socioéconomique, on note que les garderies situées dans un secteur comptant au moins 25 % d'unités familiales à faible revenu ou dans un secteur où le taux d'activité est inférieur à 70 % font moins bonne figure. Rappelons toutefois qu'on ne peut déterminer de liens de causalité entre ces caractéristiques et le niveau de qualité observé.

Tableau 7.32
Caractéristiques du milieu environnant associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	Catégorie de l'indice de qualité	
	33 % inférieur	67 % supérieur
	%	
Garderie localisée sur l'île de Montréal		
Oui	42,9	57,1
Non	16,7	83,3
Proportion de la population née hors Québec		
Moins de 25 %	20,7	79,3
25 % ou plus	48,8	51,2
Taux d'activité (population de 15 ans et plus)		
Moins de 70 %	37,8	62,2
70 % ou plus	16,9	83,1
Proportion des unités familiales à faible revenu (2000)		
Moins de 25 %	23,5	76,5
25 % ou plus	44,0	56,0

1. $p < 0,05$; les intervalles de confiance des proportions présentées dans ce tableau sont fournis à l'annexe C.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Recensement du Canada 2001*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

7.2.2.6 Analyse multivariée des facteurs associés à la qualité d'ensemble

Parmi les diverses caractéristiques de l'environnement éducatif mises en relief dans la section précédente, il est difficile de déterminer lesquelles s'avèrent les plus fortement associées à la qualité des services éducatifs que reçoivent les enfants d'âge préscolaire en garderie. Pour ce faire, on a recours ici à une méthode d'analyse permettant la prise en compte simultanée de plusieurs variables, soit la régression logistique. L'analyse menée ici porte uniquement sur la qualité d'ensemble, de sorte que d'autres analyses seront requises afin de cerner les facteurs intervenant plus précisément, au regard de l'une ou l'autre dimension du vécu des enfants, dans ce type de services.

Plus précisément, on cherche ici à établir les facteurs les plus fortement associés à la fréquentation par les enfants de 18 mois à 5 ans de meilleurs services de garde éducatifs, selon la mesure relative retenue (scores de qualité entre 2,42 et 3,34; tableau 7.18). Toutes les variables significatives au seuil de 0,05, présentées aux tableaux 7.19 à 7.21, ont été prises en compte. À celles-ci s'ajoutent les variables associées au niveau de qualité d'ensemble au seuil de 0,10[38]. Comme les variables relatives à la gestion budgétaire

des établissements ne sont disponibles que pour les garderies conventionnées, deux modèles ont été construits, l'un pour l'ensemble des garderies et l'autre pour les garderies conventionnées seulement. Seules les variables significatives au seuil de 0,05, une fois les autres caractéristiques prises en compte sont présentées aux tableaux 7.33 et 7.34.

Pour chacune des variables retenues dans l'analyse, une des catégories sert de groupe de référence dans le modèle, et les rapports de cotes rattachés aux autres catégories mesurent leurs effets respectifs par rapport à la catégorie de référence. Un rapport inférieur à 1 signifie que les enfants sont moins susceptibles de recevoir des services éducatifs dont la qualité d'ensemble est relativement plus élevée, telle que définie (scores de 2,42 à 3,34) par rapport à la catégorie de référence, tandis qu'une valeur supérieure à 1 indique qu'ils le sont davantage[39].

Le premier modèle présenté au tableau 7.33, excluant la prise en compte des données budgétaires, indique que les enfants sont plus susceptibles de bénéficier de services de garde éducatifs du niveau de qualité défini, lorsque l'éducatrice attitrée a participé à des activités de perfectionnement dans l'année précédant l'enquête. Il s'agit là cependant de la seule variable concernant directement l'éducatrice pour laquelle une association nette est observée avec le niveau de qualité d'ensemble, dans les garderies accueillant des enfants d'âge préscolaire[40]. Au-delà de cette caractéristique, ce sont plutôt des variables reflétant le climat organisationnel qui entrent en jeu, soit le fait pour la gestionnaire de se déclarer très satisfaite de ses relations avec le personnel éducateur, l'accueil par l'établissement d'au moins une stagiaire en techniques d'éducation à l'enfance dans l'année précédant l'enquête ainsi que l'existence d'une politique écrite pour l'accueil des nouvelles familles.

Tableau 7.33
Principales caractéristiques[1] associées à une meilleure qualité d'ensemble des services de garde éducatifs (scores de 2,42 à 3,34), enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	Modèle	
	Rapport de cotes	**Intervalle de confiance (95 %)**
Participation de l'éducatrice à des activités de perfectionnement (12 derniers mois)		
Oui	2,55	(1,27 – 5,13)††
Non	*1,00*	...
Degré de satisfaction de la gestionnaire quant à ses relations avec le personnel éducateur		
Très satisfaite	2,72	(1,34 – 5,51)††
Satisfaite, insatisfaite ou très insatisfaite	*1,00*	...
Présence d'au moins une stagiaire en techniques d'éducation à l'enfance (12 derniers mois)		
Oui	2,61	(1,23 – 5,53)†
Non	*1,00*	...
Politique d'accueil écrite pour les nouvelles familles		
Oui	2,67	(1,29 – 5,54)††
Non	*1,00*	...

1. La catégorie de référence est inscrite en italique. Sont ici exclues les variables relatives à la gestion financière lesquelles sont disponibles pour les garderies conventionnées seulement.

† : $p < 0,05$; †† : $p < 0,01$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Lorsqu'on restreint l'analyse aux garderies conventionnées et lorsqu'on tient compte des données budgétaires disponibles pour celles-ci, on observe que toutes les variables déjà mentionnées continuent d'être associées de façon nette au niveau de qualité des services offerts. Qui plus est, à caractéristiques égales, certaines modalités de gestion budgétaire des établissements interviennent. Ainsi, on observe que les garderies dont la part de revenus d'autres sources (ex. : dons, revenus d'intérêt etc.) est plus élevée présentent un portrait plus favorable. C'est également le cas des établissements consacrant une plus grande part de leurs dépenses en frais de garde et d'éducation et en frais généraux à des activités spéciales, telles que des sorties récréatives ou culturelles organisées de temps à autre par la garderie (tableau 7.34)[41].

À l'exception des variables présentées aux tableaux 7.33 et 7.34, aucune autre des variables considérées qu'elles concernent l'éducatrice attitrée (ex. : participation à des rencontres d'équipe du personnel éducateur, degré de satisfaction au travail), la gestionnaire (ex. : sexe, expérience, salaire), l'établissement (ex. : offres de services diffusées aux parents), sa gestion financière (ex. : suppléments à la contribution parentale réduite) ou encore sa localisation ne sont associée directement au niveau de qualité d'ensemble de ce type de services. Ce résultat indique que les associations observées précédemment entre celles-ci et le niveau de qualité d'ensemble sont plus faibles ou en grande partie médiatisées par d'autres variables.

Tableau 7.34
Principales caractéristiques[1] associées à une meilleure qualité d'ensemble des services de garde éducatifs (scores de 2,42 à 3,34), enfants de 18 mois à 5 ans en garderie conventionnée[2], Québec, 2003

	Modèle	
	Rapport de cotes	**Intervalle de confiance (95 %)**
Participation de l'éducatrice à des activités de perfectionnement (12 derniers mois)		
Oui	2,36	(1,10 – 5,06)†
Non	*1,00*	...
Degré de satisfaction de la gestionnaire quant à ses relations avec le personnel éducateur		
Très satisfaite	3,24	(1,51 – 6,94)††
Satisfaite, insatisfaite ou très insatisfaite	*1,00*	...
Présence d'au moins une stagiaire en techniques d'éducation à l'enfance (12 derniers mois)		
Oui	3,46	(1,45 – 8,27)††
Non	*1,00*	...
Politique d'accueil écrite pour les nouvelles familles		
Oui	3,16	(1,43 – 7,00)††
Non	*1,00*	...
Part des produits d'autres sources sur l'ensemble des revenus		
Inférieure à la médiane	0,24	(0,08 – 0,69)††
Égale ou supérieure à la médiane	*1,00*	...
Part des dépenses pour activités spéciales sur l'ensemble des dépenses en frais de garde et d'éducation et en frais généraux		
Moins de 1 %	0,32	(0,14 – 0,74)††
1 % ou plus	*1,00*	...

1. La catégorie de référence est inscrite en italique.
2. Exclut les quelques garderies non conventionnées ayant participé à l'enquête (n = 6) pour lesquelles les données des *Rapports financiers* ne sont pas disponibles.

† : $p < 0,05$; †† : $p < 0,01$.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des garderies 2002-2003*.

À cet égard, soulignons l'absence de relation nette entre le niveau de qualité d'ensemble et l'endroit où l'établissement est situé, une fois considérées les autres variables, la localisation étant, rappelons-le, une variable ressortant comme étant liée à la plupart des dimensions de la qualité éducative examinées. Cela indique que le moindre niveau de qualité d'ensemble relevé dans les analyses bivariées, pour les établissements situés sur l'île de Montréal, tient moins à leur localisation comme telle qu'au fait que ces établissements présentent plus souvent certaines caractéristiques liées négativement à la qualité d'ensemble.

7.2.3 La synthèse des résultats sur l'analyse des facteurs associés

L'examen des diverses caractéristiques de l'environnement des enfants en garderie âgés de 18 mois à 5 ans a permis de déterminer de nombreux facteurs associés à la qualité de l'expérience vécue par ces derniers, tant à partir de la mesure de qualité d'ensemble que des quatre dimensions la composant. De cette longue liste de facteurs, nous dégageons ici les principaux en les regroupant selon les deux grandes catégories de variables utilisées jusqu'à présent : les caractéristiques du groupe et de l'éducatrice, d'une part, et celles de la gestionnaire, de la garderie elle-même, incluant les caractéristiques du secteur qu'elle dessert, d'autre part. La mise en relation des principaux résultats avec les études menées sur le sujet est présentée en conclusion.

On rappelle que les résultats ont été établis à partir d'une mesure relative du niveau de qualité des services offerts aux enfants d'âge préscolaire en garderie, et ce, tant pour les analyses bivariées que pour l'analyse multivariée réalisée pour la qualité d'ensemble (tableau 7.18).

7.2.3.1 Analyses bivariées

Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice

Notons, en premier lieu, que les données de l'enquête ont permis de détecter peu d'associations entre le niveau de qualité des services éducatifs offerts aux enfants d'âge préscolaire en garderie et les caractéristiques du groupe auquel ils appartiennent. On constate toutefois que l'interaction éducatrice-parents est de meilleure qualité dans les groupes dont la taille n'excède pas 7 enfants, et que les lieux tendent à être relativement mieux structurés lorsque les enfants évoluent en groupes fusionnés ou en rassemblement.

Au chapitre de la formation des éducatrices, les données de l'enquête *Grandir en qualité 2003* révèlent clairement un lien positif entre la qualité des services éducatifs offerts aux enfants d'âge préscolaire en garderie et le niveau de scolarité de celles-ci et, plus précisément, leur qualification. En effet, l'analyse indique que la qualité des services relatifs à la structuration des lieux et à la structuration et la variation des types d'activités est meilleure lorsque l'éducatrice possède un diplôme d'études postsecondaires, tous domaines d'études confondus, ou est qualifiée selon la réglementation. De façon complémentaire, des résultats similaires, sous forme de tendance, ont également été mis en évidence entre le niveau de scolarité et la qualité d'ensemble, d'une part, et entre le fait d'être qualifiée et la relation éducatrice-parents, d'autre part. Ces résultats méritent d'être soulignés car des proportions relativement élevées d'éducatrices, dans ce type de services, ne détiennent pas de diplôme d'études postsecondaires ou ne sont pas qualifiées selon la réglementation (27 % et 43 %, respectivement).

Les données indiquent, par ailleurs, que la participation des éducatrices à des activités professionnelles, impliquant le partage ou encore la mise à jour des connaissances, est associée à l'atteinte d'un niveau de qualité plus élevé. Des résultats plus probants sont observés pour la participation à des activités d'une association professionnelle ou d'un regroupement de services de garde éducatifs qui s'avère associée ou tend à être liée tant à la qualité d'ensemble qu'aux quatre dimensions la composant. De façon complémentaire, on note que la participation des éducatrices à des rencontres d'équipe du personnel éducateur ou encore la participation à des activités de perfectionnement, dans l'année précédant l'enquête sont associées de façon positive tant à la qualité d'ensemble qu'à celle relative à la structuration des lieux, la première caractéristique se révélant aussi

associée de façon significative à l'interaction entre l'éducatrice et les enfants, tandis que la seconde tend à être liée positivement à la relation qu'elle entretient avec les parents.

De façon générale, les résultats indiquent que la formation (y inclus la formation continue) et la qualification des éducatrices entrent davantage en jeu en ce qui a trait à la qualité de la structuration des lieux; toutes les caractéristiques mentionnées s'y avèrent associées de façon significative, qu'il s'agisse de leur niveau de scolarité, de leur qualification, de leur participation à des rencontres d'équipe du personnel éducateur, ou encore, à des activités de perfectionnement ou à celles d'associations professionnelles. Soulignons également que, contrairement aux autres dimensions, la qualité de la structuration des lieux est aussi associée positivement tant à l'âge de l'éducatrice, qu'aux années d'expérience acquises en service régi de même qu'à son salaire horaire, des facteurs généralement non seulement étroitement liés entre eux, mais aussi liés à la qualification de même qu'à la propension à participer à des activités de formation continue.

Toujours au chapitre des caractéristiques des éducatrices, les données ont mis en lumière un lien positif entre le niveau de satisfaction au travail et la qualité des interactions entre l'éducatrice et les enfants de même que la qualité d'ensemble. De façon plus spécifique, une évaluation plus favorable de l'interaction entre l'éducatrice et les parents est observée lorsque l'éducatrice rapporte être très satisfaite des relations qu'elle entretient avec eux.

Caractéristiques de la gestionnaire, de la garderie et du milieu environnant

L'enquête a permis de détecter d'abord plusieurs liens significatifs entre les caractéristiques des gestionnaires de garderie et la qualité, principalement sur le plan de l'interaction éducatrice-enfants et de la qualité d'ensemble. Parmi celles-ci, on note le nombre d'années d'expérience acquises dans la garderie actuelle ou en service régi ainsi que le sexe, l'âge et le salaire, certains de ces facteurs ressortant comme étant associés aussi à la structuration des lieux ou à la structuration et à la variation des types d'activités.

Plus précisément, au regard du sexe, on a pu observer que les garderies dirigées par une femme étaient évaluées de façon plus favorable, tant sur le plan de la qualité d'ensemble qu'en ce qui a trait à la structuration des lieux et à l'interaction éducatrice-enfants. Comme pour tous les résultats issus des analyses bivariées, ces relations peuvent toutefois traduire le rôle d'autres caractéristiques, notamment le plus grand nombre d'années d'expérience des femmes gestion-naires dans le milieu actuel. Des études plus fouillées s'avèrent toutefois nécessaires pour mieux comprendre cette association.

Enfin, on a pu observer un lien positif entre le niveau de qualité éducative et la satisfaction des gestionnaires vis-à-vis de leurs relations avec le personnel éducateur, tant dans son ensemble que sur le plan de la structuration des lieux et de l'interaction éducatrice-enfants. On peut penser qu'un niveau plus élevé de satisfaction à cet égard est le reflet des collaborations fructueuses ou du climat organisationnel plus positif présents dans les milieux affichant un certain niveau de qualité.

Par ailleurs, fort nombreuses sont les associations détectées entre la qualité et les caractéristiques des garderies. Pour les besoins de la présente synthèse, on peut les regrouper en trois catégories, soit les variables qui traitent de l'ouverture du service (diffusion d'information, participation des parents à des comités, etc.), celles qui portent sur la gestion financière de l'établissement et celles qui caractérisent le milieu d'appartenance de la garderie.

En premier lieu, soulignons que le fait d'informer les parents quant aux principales politiques en cours dans la garderie, particulièrement en les affichant ou en remettant systématiquement aux parents des documents écrits, est associé à un niveau de qualité supérieur. C'est surtout au plan de la qualité d'ensemble et de l'interaction entre l'éducatrice et les parents que cette pratique de diffusion systématique d'information entre en jeu. Plus précisément, les données indiquent une qualité relativement plus élevée

quant à cette dernière dimension lorsque les parents ont accès, sans avoir à en faire la demande, à l'information concernant la politique de gestion de la liste d'attente ou à celle portant sur les absences pour maladie, de même qu'aux orientations pédagogiques privilégiées par l'établissement.

En parallèle, on observe que la qualité éducative est associée de façon positive à des variables qui reflètent l'ouverture et la transparence de la garderie dans ses contacts avec l'extérieur. Ainsi, on note un niveau de qualité supérieur à certains égards (qualité d'ensemble, structuration des lieux, interaction éducatrice-parents) dans les garderies qui informent les parents de divers services auxquels ils peuvent avoir recours, et dans celles qui disposent d'une politique écrite pour l'accueil des nouvelles familles (qualité d'ensemble et interaction éducatrice-enfants). Par contre, il faut souligner le niveau de qualité plus faible observé à certains égards (interaction éducatrice-enfants et éducatrice-parents), dans les établissements ayant organisé des ateliers ou des conférences à l'intention des parents, au cours de l'année précédant l'enquête, peut-être en réponse à certains problèmes. Enfin, on peut croire que l'accueil de stagiaires dans la garderie témoigne aussi d'une certaine ouverture. En plus de s'avérer associée positivement à la qualité d'ensemble, la présence au cours des 12 derniers mois d'au moins une stagiaire en techniques d'éducation à l'enfance tend à être liée à une meilleure structuration des lieux. On peut toutefois émettre l'hypothèse que les milieux où la qualité éducative est plus grande sont aussi ceux les plus souvent recherchés par les stagiaires.

En comparaison, soulignons que les conditions de travail offertes par l'établissement interviennent moins fréquemment dans le niveau de qualité des services offerts aux enfants d'âge préscolaire en garderie. En fait, seule l'existence de congés sociaux payés aux éducatrices s'avère associée positivement à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités ou tend à être liée à l'interaction éducatrice-enfants.

Au chapitre des données financières, il appert que, sauf pour l'interaction éducatrice-parents, la qualité éducative des services offerts aux enfants d'âge préscolaire en garderie est relativement supérieure, lorsque la garderie perçoit des revenus quotidiens autres que la contribution parentale réduite (par exemple, pour l'utilisation par des parents d'heures de garde dépassant dix heures par jour ou la plage horaire de 6 h 30 à 18 h 30). Tel est également le cas pour la dimension relative aux activités et, dans une moindre mesure, pour la qualité d'ensemble, lorsque des montants sont perçus au-delà de la contribution parentale réduite pour couvrir des services supplémentaires offerts sur une base régulière (supplément à la contribution réduite). De façon complémentaire, il ressort que, pour certaines dimensions, un niveau de qualité plus élevé est observé lorsque les dons ou les revenus d'intérêts ou de location comptent pour une plus grande part des sources de revenus de l'établissement (qualité d'ensemble, interaction éducatrice-enfants et, dans une moindre mesure, la structuration et la variation des types d'activités), ou encore, dans les établissements moins dépendants des subventions gouvernementales, des tendances seulement étant toutefois notées dans ce cas (qualité d'ensemble et interaction éducatrice-enfants). En résumé, c'est dire que l'évaluation de la qualité éducative est relativement plus favorable à certains égards, lorsque la garderie bénéficie de revenus provenant de sources complémentaires aux principales sources de revenus que sont l'allocation gouvernementale de base et la contribution parentale réduite (5 $/jour).

Au chapitre des dépenses, on note que le fait d'allouer une plus grande part de celles-ci à des activités spéciales est associé de façon positive, tant à la qualité d'ensemble qu'à la qualité de l'interaction éducatrice-enfants ou de celle éducatrice-parents, alors que les établissements consacrant une plus grande part de leurs dépenses à du matériel éducatif font plutôt meilleure figure en ce qui concerne la dimension relative aux activités. En contrepartie, le fait d'allouer une proportion plus grande du budget à des frais reliés aux locaux est lié négativement, tant à la qualité d'ensemble qu'à celle concernant la structuration des lieux et l'interaction de l'éducatrice avec les enfants. Enfin, les établissements consacrant une plus grande part de leur masse salariale totale au personnel éducateur (qualifié ou non) font moins bonne figure tant en ce qui concerne la dimension relative aux activités

que celle se rapportant à la relation entre les éducatrices et les parents.

Finalement, les données concernant le milieu d'appartenance des garderies révèlent que les établissements situés sur l'île de Montréal affichent généralement un niveau de qualité moins élevé. En fait, c'est seulement pour la structuration des lieux qu'une telle association n'a pu être détectée. Quant aux caractéristiques concernant plus spécifiquement le secteur desservi, elles apparaissent le plus souvent liées à la qualité de la relation entre l'éducatrice et les parents, un moindre niveau de qualité à cet égard étant observé dans les établissements situés dans un secteur où le taux d'activité est relativement plus faible (moins de 70 %), ainsi que dans les garderies se trouvant dans un secteur qui compte au moins 25 % d'unités familiales à faible revenu ou une proportion de résidents nés hors Québec du même ordre. À cet égard, on peut penser que les établissements situés dans un secteur où la population est moins favorisée sur le plan socioéconomique, ou plus diversifiée sur le plan culturel, font face à des défis particuliers quant à l'interaction entre les éducatrices et les parents.

7.3.3.2 Analyse multivariée de la qualité d'ensemble

Les données de l'enquête *Grandir en qualité 2003* ont montré qu'un grand nombre de caractéristiques sont associées au niveau de qualité des services éducatifs offerts aux enfants d'âge préscolaire en garderie. L'analyse multivariée menée pour la qualité d'ensemble a permis de faire ressortir celles s'avérant les plus fortement associées à l'atteinte d'un certain niveau de qualité des services de garde éducatifs offerts aux enfants, d'abord pour l'ensemble des garderies, puis pour les garderies conventionnées seulement, lesquelles constituent la quasi-totalité des garderies ayant participé à l'enquête. Selon les analyses conduites pour l'ensemble des garderies d'abord (excluant les données financières), quatre caractéristiques ressortent comme entrant plus directement en jeu quant à la qualité de l'expérience globale vécue par les enfants de cette catégorie d'âge : le fait pour l'éducatrice de participer à des activités de perfectionnement, le fait pour la gestionnaire de se déclarer très satisfaite de ses relations avec le personnel éducateur, l'accueil par l'établissement d'au moins une stagiaire en techniques d'éducation à l'enfance dans l'année précédant l'enquête ainsi que l'existence d'une politique écrite pour l'accueil des nouvelles familles.

Pour les garderies conventionnées, l'analyse a révélé qu'en plus de ces quatre caractéristiques, deux variables relatives à la gestion budgétaire des établissements ressortent comme étant associées de façon positive à la qualité éducative. Ainsi, à caractéristiques égales, les garderies où la part des revenus d'autres sources (ex. : dons, revenus d'intérêts, etc.) est plus élevée présentent un portrait plus favorable. C'est également le cas des établissements consacrant une plus grande part de leurs dépenses en frais de garde et d'éducation et en frais généraux à des activités spéciales, telles que des sorties récréatives ou culturelles organisées de temps à autre par la garderie.

Soulignons que ces résultats valent pour la qualité d'ensemble et en fonction de la mesure relative définie ici (scores entre 2,42 et 3,34). D'autres analyses devront donc être menées afin de cerner les caractéristiques entrant plus directement en jeu, en ce qui a trait à l'une ou l'autre des quatre dimensions des services de garde éducatifs offerts aux enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, ou selon une catégorisation différente des scores de qualité.

Notes

1. Ces limites sont définies à la section 3.1.1 au chapitre 3.

2. Ces deux sous-dimensions sont définies à la section 3.1.2.1. au chapitre 3.

3. Précisons que la présence d'enfants aux couches dans le groupe est associée à une diminution du score moyen à cette sous-dimension. Pour plus d'information, voir la section 2.3.2 au chapitre 2.

4. Le faible résultat obtenu concernant l'item 111 repose notamment sur le fait que la plupart des enfants d'âge préscolaire en garderie (76 %) évoluent dans des lieux où l'on relève la présence d'un ou de plusieurs éléments potentiellement dangereux pour eux (données non présentées).

5. Ce résultat faible à l'item 124 s'explique en partie par le fait que près de 48 % des enfants d'âge préscolaire en garderie ne disposent d'aucun matériel reflétant la diversité des réalités familiales et culturelles (données non présentées).

6. L'item 122F ne constitue pas un item de la grille mesuré par observation directe. Il s'agit plutôt d'un indice construit à partir des scores obtenus aux items 122A à 122E et qui permet de mesurer si le matériel favorise toutes les dimensions du développement des enfants.

7. Pour expliquer en partie les faibles scores moyens pour le matériel dans la cour ou au parc visant à stimuler le développement des aspects autres que psychomoteur, on note que ce type de matériel est absent pour près de 23 % des enfants lorsqu'il n'y a pas de neige au sol (item 542SB), et environ 31 % d'enfants, en présence de neige au sol (item 542NB) (données non présentées).

8. Ces sous-dimensions sont définies à la section 3.1.2 au chapitre 3.

9. Dans ce type de services, les données révèlent que pour près de 12 % des enfants, l'éducatrice affirme ne pas faire de planification des activités, ce qui contribue au faible résultat noté pour cette sous-dimension (données non présentées).

10. Pour près de 72 % des enfants d'âge préscolaire en garderie, aucune période d'ateliers libres ou au choix n'est offerte au cours de la journée (données non présentées).

11. Ces sous-dimensions sont définies à la section 3.1.2 au chapitre 3.

12. Voir la note 10.

13. Le faible score moyen à l'item 317 s'explique en bonne partie par le fait que pour la très grande majorité des enfants (81 %), aucune période de réflexion ni un retour sur les activités ne sont organisés par leur éducatrice (données non présentées).

14. Précisons que la manifestation de comportements dérangeants de la part d'enfants dans le groupe est associée à une diminution du score moyen à cette sous-dimension. Pour plus d'information, consulter la section 2.3.2 au chapitre 2.

15. Cette dimension est définie à la section 3.1.2 au chapitre 3. Rappelons que c'est la seule à ne pas être subdivisée en sous-dimensions.

16. Pour environ le quart des enfants d'âge préscolaire en garderie (25 %), on constate qu'aucune activité à l'extérieur n'a été organisée au cours de la journée, même si la température le permettait (données non présentées). Cela explique en partie les résultats obtenus pour certains items de cette activité de base.

17. En effet, on observe parfois le jumelage de deux groupes simples pour une activité spécifique d'une durée relativement courte, ou encore, l'intégration temporaire de quelques enfants provenant d'un autre groupe à un groupe

fusionné. L'information sur le recours à ces différents modes de regroupement ponctuels a été recueillie mais ne fait pas l'objet du présent rapport.

18. La réglementation prévoit que le titulaire de permis doit s'assurer de la présence minimale auprès des enfants « [...] d'un membre [du personnel éducateur] pour 8 enfants ou moins, présents et âgés de 18 mois à moins de 4 ans au 30 septembre; d'un membre pour 10 enfants ou moins, présents et âgés de 4 ans au 30 septembre à moins de 5 ans à la même date » [C-8.2, r.5.1, article 11]. Le règlement prévoit cependant une certaine souplesse dans l'application des normes ainsi définies. En effet, si dans un service de garde donné la proportion constatée pour les enfants de 18 mois à moins de 4 ans au 30 septembre est inférieure à celle autorisée, ce service peut augmenter le nombre d'enfants par éducatrice dans le cas des enfants présents et âgés de 4 ans au 30 septembre à moins de 5 ans à la même date, à la condition de ne pas dépasser 12 enfants pour une éducatrice.

19. Rappelons que dans le cas de groupes fusionnés ou de rassemblements, un seul questionnaire a été administré à l'éducatrice disponible pour y répondre au moment désigné.

20. Rappelons que le MESSF reconnaît un ensemble de formations de niveau collégial et universitaire dans le domaine de la petite enfance. Dans quelques cas, la formation obtenue doit être combinée avec une expérience de trois ans pour obtenir la reconnaissance (voir le *Règlement sur les garderies* [C-8.2, r.5.1, article 9]).

21. Le taux de non-réponse à la question concernant la poursuite d'une formation dans le but d'être reconnue (Q27) est de 12,7 %, ce qui pourrait biaiser les résultats. L'analyse de cette non-réponse montre que les non-répondants sont proportionnellement plus nombreux en proportion à être moins satisfaits de leur travail et à avoir complété des études de niveau collégial.

22. Les données concernant les gestionnaires ont été recueillies à l'aide du questionnaire QP-2 administré par téléphone. Dans le cas des garderies, ce dernier devait être rempli par la personne directement responsable de la gestion du groupe sélectionné. En fonction de la structure administrative de l'établissement, il pouvait ainsi s'agir soit de la directrice, de la directrice adjointe, du propriétaire ou encore d'une autre personne chargée de la gestion de l'établissement.

23. Les données concernant les établissements (garderies) présentées ici proviennent à la fois du *Questionnaire téléphonique destiné au gestionnaire de la garderie ou de l'installation (QP-2)*, des *Rapports d'activités 2002-2003 des garderies*, des *Rapports financiers annuels des garderies 2002-2003* et du fichier administratif *CAFE* du MESSF.

24. La part d'allocation pour milieu défavorisé est calculée à partir du nombre de jours d'exemption à contribution réduite (voir l'annexe F). À noter que cette donnée porte uniquement sur les garderies conventionnées, c'est-à-dire celles qui, par convention signée avec le Ministère, offrent des places à contribution parentale réduite.

25. Ces données sont calculées à partir des *Rapports d'activités 2002-2003 des garderies* qui comprennent le nombre d'éducatrices qualifiées et non qualifiées présentes dans l'établissement lors d'une seule semaine de référence (précisément du 24 au 28 mars 2003). Ces résultats ont été obtenus en utilisant la pondération de l'enquête *Grandir en qualité 2003* et il s'agit donc d'une inférence aux enfants québécois fréquentant un service régi. Les résultats publiés par le MESSF, quant à eux, portent sur l'ensemble des services ayant rempli un rapport d'activités. Pour cette raison, il faut éviter de comparer les résultats de l'un et de l'autre.

26. Les unités statistiques correspondent à des lieux physiques pour lesquels des données sont recueillies par Statistique Canada.

27. Une RMR est un territoire formé d'une ou de plusieurs municipalités voisines les unes des autres qui sont situées autour d'un grand centre urbain. Pour former une RMR, le centre urbain doit compter au moins 100 000 habitants. Le Québec compte 6 RMR : Saguenay, Québec, Sherbrooke, Trois-Rivières, Montréal et Hull (partie Québec).

28. Une agglomération de recensement (AR) est un territoire formé d'une ou de plusieurs municipalités voisines les unes des autres qui sont situées autour d'un centre urbain. Pour former une AR, le centre urbain doit compter au moins 10 000 habitants.

29. Pour présenter les données concernant le milieu environnant de la garderie, la localisation par code postal des services ayant participé à l'enquête a été couplée aux données du recensement canadien de 2001 par « aire de diffusion ». Une aire de diffusion (AD) est une unité spatiale définie par Statistique Canada qui compte de 400 à 700 ménages et qui est relativement homogène. De ce fait, les aires de diffusion se prêtent bien à l'analyse des différences sociodémographiques.

30. Le taux d'activité est obtenu par le rapport entre la population active, soit les personnes occupées et les chômeurs, et la population âgée de 15 ans ou plus.

31. Statistique Canada définit la proportion des unités à faible revenu comme étant le pourcentage de familles économiques ou de personnes seules qui consacrent 20 % de plus que le font l'ensemble des familles canadiennes à la nourriture, au logement et à l'habillement.

32. À noter que les analyses effectuées à partir des données financières concernent uniquement les garderies conventionnées.

33. Ces seuils sont valables même lorsqu'on exclut de l'analyse les quelques garderies non conventionnées (n = 6) pour lesquelles les données des *Rapports financiers* ne sont pas disponibles.

34. Une tendance en ce sens est également observée dans les garderies affichant ou remettant systématiquement aux parents l'horaire d'une journée type ou la programmation des activités, mais les petits effectifs imposent la prudence dans l'interprétation des résultats, la quasi-totalité des enfants d'âge préscolaire fréquentant les garderies adoptant cette pratique (97 % et 98 %, respectivement) ($p < 0,10$; données non présentées).

35. Les autres contributions parentales incluent des revenus provenant de la garde d'enfants non admissibles à la contribution réduite de même que des revenus découlant de l'utilisation par des parents d'heures de garde dépassant dix heures par jour ou encore la plage horaire de 6 h 30 à 18 h 30.

36. Le score global des sentiments face au travail est un indicateur construit à partir des réponses aux neuf énoncés de la question 23 du QP-2. Pour plus de détails sur la construction de cette variable, se référer au cahier technique (à paraître).

37. Une tendance en ce sens est aussi relevée au regard de l'horaire d'une journée type mais les petits effectifs imposent la prudence dans l'interprétation des résultats, la quasi-totalité des enfants sont accueillis dans des garderies qui remettent systématiquement ou affichent cette information ($p < 0,10$; données non présentées).

38. Pour les raisons déjà évoquées (petits effectifs), les variables relatives à la diffusion aux parents de l'information concernant l'horaire d'une journée type ou la programmation des activités n'ont pas été considérées. À noter que le salaire de la gestionnaire a aussi été exclu dans un premier temps en raison de la non-réponse observée pour

cette variable. Le fait d'inclure ou non cette variable ne modifie toutefois pas les résultats obtenus.

39. Tel que mentionné au chapitre 2, comme le phénomène étudié n'est pas rare (le fait de fréquenter des services de meilleure qualité), ces rapports ne peuvent être interprétés comme des risques relatifs. Ainsi, on mentionnera seulement que la probabilité de fréquenter des services de garde éducatifs de meilleure qualité est augmentée ou diminuée par une caractéristique donnée.

40. À noter que dans certains modèles intermédiaires (non retenus) où l'on tient compte du salaire de l'éducatrice, l'association entre le perfectionnement et le niveau de qualité disparaît au profit du niveau de satisfaction au travail rapporté par l'éducatrice cela, en raison de l'interaction entre ces variables. Plus précisément, une analyse détaillée révèle que les éducatrices bénéficiant d'un salaire horaire plus faible (moins de 14,92 $) sont plus susceptibles d'exprimer un niveau de satisfaction très élevé vis-à-vis leur travail lorsqu'elles participent à des activités de perfectionnement alors que tel n'est pas le cas chez les éducatrices mieux payées.

41. Pour mieux comprendre l'impact de la prise en compte des variables budgétaires, on a repris le modèle présenté au tableau 7.33 pour les garderies conventionnées seulement. L'exclusion des quelques garderies non conventionnées (sans prise en compte des données financières) révèle des résultats semblables à ceux obtenus pour l'ensemble des garderies. Notons toutefois que dans certains modèles intermédiaires, la variable relative à la diffusion aux parents des orientations pédagogiques privilégiées, de même que le taux d'activité de la population du secteur desservi, s'ajoutent aux variables déjà présentées comme étant associées au niveau de qualité observé dans ce type de services, à un seuil proche de 0,05 ($p < 0,10$; modèles non présentés). La tendance relative à cette dernière variable disparaît toutefois lorsque l'on considère les variables budgétaires, ce qui suggère un lien entre cette caractéristique socioéconomique propre au milieu environnant de la garderie et certaines modalités de gestion budgétaire de l'établissement (voir aussi le chapitre 6).

Tableau C.7.1
Qualité de la structuration des lieux par sous-dimension et par item, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 1 : La structuration des lieux		**2,47**	**Moyen-bas ↑**	**0,05**
Sous-dimension 1.1 :	**L'aménagement des lieux**	**2,68**	**Moyen-élevé**	**0,05**
111	Les lieux sont sains	1,55	Bas ↓	0,14
112	Les lieux sont accueillants	3,00	Élevé ↓	0,09
113A	L'aménagement des lieux est flexible et il permet de varier les formes de regroupement des enfants (ameublement et équipement mobiles et polyvalents)	2,55	Moyen-élevé ↓	0,09
113B	L'aménagement des lieux est flexible et il permet de varier les formes de regroupement des enfants (espace pour réaliser des activités de groupe ou des rassemblements)	3,77	Très élevé	0,06
113C	L'aménagement des lieux est flexible et il permet de varier les formes de regroupement des enfants (le local d'appartenance est aménagé pour permettre la réalisation des activités de sous-groupes)	2,61	Moyen-élevé ↓	0,20
113D	L'aménagement des lieux est flexible et il permet de varier les formes de regroupement des enfants (espace pour se retirer dans le local d'appartenance)	1,86	Bas ↑	0,17
114	Les lieux permettent différents types d'activités	2,80	Moyen-élevé	0,19
115	Les lieux sont aménagés afin de permettre une complémentarité des activités	2,03	Moyen-bas ↓	0,15
116	Les lieux sont aménagés pour répondre aux besoins et aux intérêts des enfants	2,83	Moyen-élevé	0,15
117	L'aménagement du service de garde tient compte des besoins de l'éducatrice	3,17	Élevé	0,09
118	L'aménagement des lieux permet aux enfants d'avoir un contact direct avec le matériel : de le choisir, de le manipuler et de le ranger	2,39	Moyen-bas ↑	0,16
119	L'environnement répond aux besoins particuliers de certains enfants	2,14	Moyen-bas	0,09
511	L'aménagement du vestiaire favorise l'accueil des familles	3,50	Très élevé ↓	0,08
512	Lors de l'accueil, l'organisation des lieux facilite une transition harmonieuse entre la famille et le service de garde	2,60	Moyen-élevé ↓	0,18
521	La collation est saine	3,38	Élevé ↑	0,16
523	Les règles sanitaires entourant le dîner sont respectées	3,17	Élevé ↓	0,18
524	L'aménagement des lieux au moment du dîner favorise un climat détendu	3,61	Très élevé	0,08
525	Le repas fourni aux enfants est sain	3,21	Élevé	0,19
531	Le changement de couche est sain	1,82	Bas ↑	0,31
534	L'aménagement des lieux encourage l'autonomie des enfants dans les soins personnels	2,68	Moyen-élevé	0,11
535	Le lavage des mains des enfants est fréquent	2,56	Moyen-élevé ↓	0,13
536	L'éducatrice se lave les mains fréquemment	1,86	Bas	0,11
541S	La cour extérieure est bien aménagée (absence de neige au sol)	1,92	Bas ↑	0,25
541N	La cour extérieure est bien aménagée (présence de neige au sol)	1,97	Bas ↑	0,26
546	Les sorties dans le quartier ou au parc se font de façon sécuritaire	2,71	Moyen-élevé ↓	0,24
561	À la fin de la journée, l'organisation des lieux facilite une transition harmonieuse entre le service de garde et la famille	2,77	Moyen-élevé	0,16

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Sous-dimension 1.2 : Le matériel		**2,01**	**Moyen-bas ↓**	**0,06**
121	Le matériel est adapté aux besoins des enfants	2,02	Moyen-bas ↓	0,14
122A	Le mobilier et le matériel favorisent spécifiquement la dimension psychomotrice chez l'enfant	2,02	Moyen-bas ↓	0,10
122B	Le mobilier et le matériel favorisent spécifiquement la dimension intellectuelle chez l'enfant	2,22	Moyen-bas	0,12
122C	Le mobilier et le matériel favorisent spécifiquement la dimension socio-affective chez l'enfant	2,43	Moyen-bas ↑	0,12
122D	Le mobilier et le matériel favorisent spécifiquement la dimension langagière chez l'enfant[1]	2,21	Moyen-bas	0,11
122E	Le mobilier et le matériel favorisent spécifiquement la créativité chez l'enfant	2,96	Moyen-élevé ↑	0,12
122F[1]	Le mobilier et le matériel favorisent toutes les dimensions du développement de l'enfant	1,65	Bas	0,09
123	Le matériel stimule les sens de l'enfant	1,99	Bas ↑	0,11
124	Le matériel reflète la diversité des réalités familiales et culturelles	1,21	Très bas	0,08
542SA	L'équipement et le matériel disponibles pour les jeux dans la cour et le parc favorisent le développement global des enfants (matériel psychomoteur) (absence de neige au sol)	1,84	Bas	0,16
542SB	L'équipement et le matériel disponibles pour les jeux dans la cour et le parc favorisent le développement global des enfants (matériel favorisant les aspects du développement autres que psychomoteur) (absence de neige au sol)	1,15	Très bas	0,09
542NA	L'équipement et le matériel disponibles pour les jeux dans la cour et le parc favorisent le développement global des enfants (matériel psychomoteur) (présence de neige au sol et pas de tempête)	1,71	Bas	0,16
542NB	L'équipement et le matériel disponibles pour les jeux dans la cour et le parc favorisent le développement global des enfants (matériel favorisant les aspects du développement autres que psychomoteur) (présence de neige au sol et pas de tempête)	1,70	Bas	0,11

1. Cet item ne figure pas dans la grille utilisée pour l'observation directe. Il s'agit d'un indice construit à partir des scores obtenus aux items 122A à 122E permettant de mesurer si le matériel favorise à la fois toutes les dimensions du développement des enfants.

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.

↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau C.7.2
Qualité de la structuration et de la variation des types d'activités par sous-dimension et par item, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 2 : La structuration et la variation des types d'activités		**2,69**	**Moyen-élevé**	**0,06**
Sous-dimension 2.1 :	**La planification des activités par l'éducatrice**	**2,40**	**Moyen-bas** ↑	**0,10**
211	L'éducatrice planifie adéquatement les activités de son groupe	2,44	Moyen-bas ↑	0,17
212	La planification est appliquée avec souplesse	2,41	Moyen-bas ↑	0,13
213	L'éducatrice utilise des ressources humaines et matérielles pour la soutenir dans sa planification	2,47	Moyen-bas ↑	0,12
214	Des sources d'inspiration pertinentes orientent l'éducatrice pour planifier les activités du groupe d'enfants	2,29	Moyen-bas	0,12
Sous-dimension 2.2 :	**L'observation des enfants par l'éducatrice**	**2,52**	**Moyen-élevé** ↓	**0,09**
221	L'éducatrice s'organise pour observer les enfants	2,48	Moyen-bas ↑	0,11
222	À la suite de ses observations, l'éducatrice note de l'information pertinente	2,67	Moyen-élevé	0,13
223	L'éducatrice donne suite à ses observations	2,41	Moyen-bas ↑	0,09
Sous-dimension 2.3 :	**L'horaire de la journée**	**2,74**	**Moyen-élevé**	**0,08**
231	La séquence des principaux éléments de la journée est souple, mais elle permet aux enfants de développer un repère dans le temps	2,79	Moyen-élevé	0,12
232	La séquence des activités de la journée tient compte du besoin des enfants d'équilibrer leur énergie	3,13	Élevé	0,12
233	L'horaire de la journée agence différentes formes de regroupement d'enfants de façon équilibrée	2,63	Moyen-élevé ↓	0,15
234	Les types d'activités varient au cours de la journée	2,17	Moyen-bas	0,13
529	Les tâches de nettoyage liées au dîner occasionnent peu d'attente pour les enfants	2,91	Moyen-élevé	0,08
543	La préparation à la période de jeux extérieurs et la rentrée se déroulent harmonieusement	2,84	Moyen-élevé ↑	0,18
Sous-dimension 2.4 :	**Les activités**	**2,78**	**Moyen-élevé**	**0,07**
241	Les jeux libres sont valorisés	3,10	Élevé ↓	0,15
242	Au cours de l'ensemble des activités, l'enfant peut faire des choix significatifs	2,76	Moyen-élevé	0,18
243	Les activités proposées par l'éducatrice aux enfants de son groupe sont appropriées	3,15	Élevé	0,13
244	Les activités proposées par l'éducatrice favorisent l'apprentissage actif des enfants de son groupe	2,56	Moyen-élevé ↓	0,17
245	L'éducatrice organise le matériel et l'équipement nécessaires aux activités	2,51	Moyen-élevé ↓	0,10
246	Les ateliers libres ou au choix permettent à l'enfant de s'approprier son processus d'apprentissage	1,74	Bas	0,18
247	Les périodes en groupes jumelés permettent aux enfants de vivre des moments agréables	2,95	Moyen-élevé ↑	0,21
248	Lors des périodes en groupes jumelés ou fusionnés, les membres du personnel présents font preuve de professionnalisme	3,46	Élevé ↑	0,19
249	Les périodes de rassemblement permettent aux enfants de vivre des moments agréables en communauté	2,55	Moyen-élevé ↓	0,23
2410	Lors des périodes de rassemblement, les membres du personnel présents font preuve de professionnalisme	3,23	Élevé	0,21
513	À l'accueil, les enfants peuvent faire des choix	3,25	Élevé	0,13
537	Les soins personnels sont une occasion d'apprentissage	1,92	Bas ↑	0,08

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
544	Les activités à l'extérieur sont valorisées	2,14	Moyen-bas	0,13
548	Les sorties extérieures favorisent la découverte de l'environnement naturel, culturel ou social à l'enfant	2,93	Moyen-élevé ↑	0,10
551	Les périodes de rangement sont organisées pour qu'elles soient stimulantes pour les enfants	3,21	Élevé	0,10
553	Les périodes transitoires sont bien organisées	2,88	Moyen-élevé ↑	0,13
562	À la fin de la journée, les enfants peuvent faire des choix	3,40	Élevé ↑	0,12

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau C.7.3
Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants par sous-dimension et par item, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 3 : L'interaction de l'éducatrice avec les enfants		**2,54**	**Moyen-élevé ↓**	**0,06**
Sous-dimension 3.1 : La valorisation du jeu		**2,08**	**Moyen-bas**	**0,07**
311	L'éducatrice respecte le jeu des enfants	2,93	Moyen-élevé ↑	0,11
312	L'éducatrice soutient les initiatives personnelles des enfants dans leurs jeux	1,59	Bas ↓	0,12
313	L'éducatrice crée un climat propice à l'évolution du jeu des enfants	2,23	Moyen-bas	0,14
314	L'éducatrice soutient les enfants dans le processus de planification d'ateliers libres ou de choix d'atelier	1,59	Bas ↓	0,15
315	Au cours des activités, l'éducatrice fait preuve de flexibilité	1,83	Bas	0,11
316	Au cours des activités, l'éducatrice soutient les enfants dans la prise de conscience de leurs réalisations	2,38	Moyen-bas ↑	0,14
317	L'éducatrice organise une période de réflexion ou un retour agréable sur les activités réalisées par les enfants	1,33	Très bas	0,11
318	L'éducatrice intervient par rapport à l'organisation physique et matérielle du local	1,85	Bas	0,11
552	Au cours des périodes de rangement, les enfants ont l'occasion d'apprendre, de s'amuser et de coopérer	2,39	Moyen-bas	0,09
554	L'éducatrice organise les transitions entre les diverses périodes de la journée pour qu'elles s'effectuent en douceur	2,65	Moyen-élevé	0,11
Sous-dimension 3.2 : L'intervention démocratique		**2,64**	**Moyen-élevé**	**0,07**
321	L'éducatrice partage la prise de décision avec les enfants	1,84	Bas	0,12
322	L'éducatrice attribue des responsabilités aux enfants	3,00	Élevé ↓	0,15
323	L'éducatrice associe les enfants à la résolution des conflits interpersonnels et les soutient dans ce processus	2,11	Moyen-bas ↓	0,18
324	L'éducatrice fournit aux enfants des occasions de résoudre des problèmes et d'agir de façon autonome	1,68	Bas	0,13
325	L'éducatrice crée un climat propice au développement de la coopération entre les enfants	1,75	Bas	0,11
326	L'éducatrice formule des consignes adaptées au groupe d'enfants	3,75	Très élevé	0,08
327	L'éducatrice établit des consignes au regard de la sécurité et de la discipline dans le groupe	2,65	Moyen-élevé	0,14
328	L'éducatrice s'assure que les enfants ont bien compris les consignes	2,55	Moyen-élevé ↓	0,10

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
329	L'éducatrice fait preuve de constance et d'impartialité dans l'application des consignes	3,20	Élevé	0,18
3210	L'éducatrice s'assure d'avoir une vue d'ensemble du groupe d'enfants	3,40	Élevé ↑	0,11
3211	L'éducatrice intervient de façon appropriée auprès d'un enfant qui a un comportement dérangeant	2,22	Moyen-bas ↓	0,24
3212	L'éducatrice soutient l'enfant qui a un comportement dérangeant pour qu'il modifie son comportement	2,04	Moyen-bas ↓	0,16
522	La collation se déroule dans un climat détendu	3,31	Élevé	0,14
526	Lors du dîner, les besoins des enfants sont respectés	2,98	Moyen-élevé ↑	0,05
528	Lors du dîner, l'éducatrice offre des choix aux enfants	2,56	Moyen-élevé ↓	0,09
547	Les déplacements du groupe à l'intérieur et à l'extérieur se déroulent dans un climat serein	2,70	Moyen-élevé	0,08
Sous-dimension 3.3 :	**La communication et les relations interpersonnelles**	**2,72**	**Moyen-élevé**	**0,07**
331	L'éducatrice est à l'écoute des enfants	3,03	Élevé ↓	0,14
332	L'éducatrice soutient le développement du langage des enfants	2,06	Moyen-bas ↓	0,10
333	L'éducatrice favorise l'expression verbale des enfants	2,63	Moyen-élevé ↓	0,15
334	L'éducatrice favorise l'expression non verbale des enfants (expression corporelle, gestuelle et faciale)	2,10	Moyen-bas ↓	0,11
335	L'éducatrice soutient l'émergence d'habiletés au regard du langage écrit	2,25	Moyen-bas	0,12
336	L'éducatrice utilise un langage approprié pour s'adresser aux enfants	3,02	Élevé ↓	0,12
337	L'éducatrice soutient l'enfant dans l'expression de ses sentiments et de ses besoins	2,61	Moyen-élevé ↓	0,16
338	L'éducatrice favorise les interactions harmonieuses entre les enfants	2,25	Moyen-bas	0,12
339	L'éducatrice exprime ses besoins, ses limites, ses attentes et ses sentiments	3,26	Élevé	0,11
3310	L'éducatrice démontre des qualités qui contribuent au développement de relations interpersonnelles solides avec les enfants	3,07	Élevé ↓	0,14
3311	Tout autre membre du personnel en présence des enfants – pour des périodes autres que l'accueil ou la fin de la journée – contribue au climat harmonieux	2,58	Moyen-élevé ↓	0,17
514	À l'accueil, l'éducatrice intervient pour maintenir un bon climat	2,64	Moyen-élevé	0,10
515	Lors de l'accueil, l'éducatrice aide les enfants à bien vivre la transition entre la famille et le service de garde	3,25	Élevé	0,13
527	L'éducatrice fait du dîner un moment privilégié	2,93	Moyen-élevé ↑	0,16
532	L'éducatrice accorde une attention personnalisée à chaque enfant au moment des changements de couche	2,94	Moyen-élevé ↑	0,15
533	L'éducation à la propreté se fait dans un climat calme et affectueux	2,98	Moyen-élevé ↑	0,15
545	Au cours des jeux extérieurs, l'éducatrice est active auprès des enfants	1,95	Bas ↑	0,13
563	À la fin de la journée, l'éducatrice intervient pour maintenir un bon climat	3,20	Élevé	0,10
564	À la fin de la journée, l'éducatrice accorde de l'attention à tous les enfants	3,15	Élevé	0,10

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau C.7.4
Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents par item, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Dimension 4 : L'interaction de l'éducatrice avec les parents		**2,83**	**Moyen-élevé**	**0,06**
41	La continuité de l'intervention entre l'éducatrice et la famille est privilégiée par des échanges	3,22	Élevé	0,10
42	Les sujets d'échanges avec les parents soutiennent la qualité	2,87	Moyen-élevé	0,08
43	L'éducatrice collabore avec les parents d'un enfant en difficulté	2,97	Moyen-élevé ↑	0,12
44	L'éducatrice soutient les familles dans leur intégration au service de garde	2,06	Moyen-bas ↓	0,12
516	À l'accueil, l'éducatrice établit des relations interpersonnelles constructives avec les parents	2,69	Moyen-élevé	0,12
565	À la fin de la journée, l'éducatrice établit des relations interpersonnelles constructives avec les parents	2,70	Moyen-élevé	0,14
566	À la fin de la journée, les parents disposent d'un moyen de communication où ils peuvent recevoir ou partager de l'information	3,31	Élevé	0,13

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau C.7.5
Qualité par activité de base et par item, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
5.1	**L'accueil**	**2,99**	**Moyen-élevé ↑**	**0,07**
511	L'aménagement du vestiaire favorise l'accueil des familles	3,50	Très élevé ↓	0,08
512	Lors de l'accueil, l'organisation des lieux facilite une transition harmonieuse entre la famille et le service de garde	2,60	Moyen-élevé ↓	0,18
513	À l'accueil, les enfants peuvent faire des choix	3,25	Élevé	0,13
514	À l'accueil, l'éducatrice intervient pour maintenir un bon climat	2,64	Moyen-élevé	0,10
515	Lors de l'accueil, l'éducatrice aide les enfants à bien vivre la transition entre la famille et le service de garde	3,25	Élevé	0,13
516	À l'accueil, l'éducatrice établit des relations interpersonnelles constructives avec les parents	2,69	Moyen-élevé	0,12
5.2	**Les repas**	**3,12**	**Élevé**	**0,06**
521	La collation est saine	3,38	Élevé ↑	0,16
522	La collation se déroule dans un climat détendu	3,31	Élevé	0,14
523	Les règles sanitaires entourant le dîner sont respectées	3,17	Élevé ↓	0,18
524	L'aménagement des lieux au moment du dîner favorise un climat détendu	3,61	Très élevé	0,08
525	Le repas fourni aux enfants est sain	3,21	Élevé	0,19
526	Lors du dîner, les besoins des enfants sont respectés	2,98	Moyen-élevé ↑	0,05
527	L'éducatrice fait du dîner un moment privilégié	2,93	Moyen-élevé ↑	0,16
528	Lors du dîner, l'éducatrice offre des choix aux enfants	2,56	Moyen-élevé ↓	0,09
529	Les tâches de nettoyage liées au dîner occasionnent peu d'attente pour les enfants	2,91	Moyen-élevé	0,08

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
5.3	**Les soins personnels**	**2,33**	**Moyen-bas**	**0,07**
531	Le changement de couche est sain	1,82	Bas ↑	0,31
532	L'éducatrice accorde une attention personnalisée à chaque enfant au moment des changements de couche	2,94	Moyen-élevé ↑	0,15
533	L'éducation des enfants à la propreté se fait dans un climat calme et affectueux	2,98	Moyen-élevé ↑	0,15
534	L'aménagement des lieux encourage l'autonomie des enfants dans les soins personnels	2,68	Moyen-élevé	0,11
535	Le lavage des mains des enfants est fréquent	2,56	Moyen-élevé ↓	0,13
536	L'éducatrice se lave les mains fréquemment	1,86	Bas	0,11
537	Les soins personnels sont une occasion d'apprentissage	1,92	Bas ↑	0,08
5.4	**Les jeux extérieurs**	**2,22**	**Moyen-bas**	**0,07**
541S	La cour extérieure est bien aménagée (absence de neige au sol)	1,92	Bas ↑	0,25
541N	La cour extérieure est bien aménagée (présence de neige au sol)	1,97	Bas ↑	0,26
542SA	L'équipement et le matériel du service de garde disponibles pour les jeux dans la cour et au parc favorisent le développement global des enfants (matériel psychomoteur) (absence de neige au sol)	1,84	Bas ↑	0,16
542SB	L'équipement et le matériel du service de garde disponibles pour les jeux dans la cour et au parc favorisent le développement global des enfants (matériel favorisant les aspects du développement autres que psychomoteur) (absence de neige au sol)	1,15	Très bas	0,09
542NA	L'équipement et le matériel du service de garde disponibles pour les jeux dans la cour et au parc favorisent le développement global des enfants (matériel psychomoteur) (présence de neige au sol et pas de tempête)	1,71	Bas	0,16
542NB	L'équipement et le matériel du service de garde disponibles pour les jeux dans la cour et au parc favorisent le développement global des enfants (matériel favorisant les aspects du développement autres que psychomoteur) (présence de neige au sol et pas de tempête)	1,70	Bas	0,11
543	La préparation à la période de jeux extérieurs et la rentrée se déroulent harmonieusement	2,84	Moyen-élevé ↑	0,18
544	Les activités à l'extérieur sont valorisées	2,14	Moyen-bas	0,13
545	Au cours des jeux extérieurs, l'éducatrice est active auprès des enfants	1,95	Bas ↑	0,13
546	Les sorties dans le quartier ou au parc se font de façon sécuritaire	2,71	Moyen-élevé ↓	0,24
547	Les déplacements du groupe à l'intérieur et à l'extérieur se déroulent dans un climat serein	2,70	Moyen-élevé	0,08
548	Les sorties extérieures favorisent la découverte de l'environnement naturel, culturel ou social par l'enfant	2,93	Moyen-élevé ↑	0,10
5.5	**Les périodes transitoires**	**2,78**	**Moyen-élevé**	**0,07**
551	Les périodes de rangement sont organisées pour qu'elles soient stimulantes pour les enfants	3,21	Élevé	0,10
552	Au cours des périodes de rangement, les enfants ont l'occasion d'apprendre, de s'amuser et de coopérer	2,39	Moyen-bas	0,09
553	Les périodes transitoires sont bien organisées	2,88	Moyen-élevé ↑	0,13
554	L'éducatrice organise les transitions entre les diverses périodes de la journée pour qu'elles s'effectuent en douceur	2,65	Moyen-élevé	0,11
5.6	**La fin de la journée**	**3,09**	**Élevé**	**0,07**
561	À la fin de la journée, l'organisation des lieux facilite une transition harmonieuse entre le service de garde et la famille	2,77	Moyen-élevé	0,16

		Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
562	À la fin de la journée, les enfants peuvent faire des choix	3,40	Élevé ↑	0,12
563	À la fin de la journée, l'éducatrice intervient pour maintenir un bon climat	3,20	Élevé	0,10
564	À la fin de la journée, l'éducatrice accorde de l'attention à tous les enfants	3,15	Élevé	0,10
565	À la fin de la journée, l'éducatrice établit des relations interpersonnelles constructives avec les parents	2,70	Moyen-élevé	0,14
566	À la fin de la journée, les parents disposent d'un moyen de communication où ils peuvent recevoir ou partager de l'information	3,31	Élevé	0,13

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau C.7.6
Qualité d'ensemble selon la localisation de la garderie, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Ensemble du Québec	**2,58**	**Moyen-élevé**	**0,05**
Regroupement de régions administratives			
Centre-Est (Capitale-Nationale, Chaudière-Appalaches)	2,61	Moyen-élevé ↓	0,14
Centre-Ouest (Mauricie, Centre-du-Québec, Estrie)	2,73	Moyen-élevé ↑↓	0,39
Montérégie	2,73	Moyen-élevé	0,12
Montréal	2,49	Moyen-bas ↑	0,07
Nord-de-Montréal (Laval, Laurentides, Lanaudière)	2,57	Moyen-élevé ↓	0,12
Est et Ouest (Gaspésie, Bas-Saint-Laurent, Côte-Nord, Saguenay, Outaouais, Abitibi-Témiscamingue)	2,76	Moyen-élevé ↑↓	0,55
Unités statistiques			
Grandes régions urbaines (RMR)	2,57	Moyen-élevé	0,06
RMR de Montréal	2,56	Moyen-élevé	0,06
Centres urbains intermédiaires (AR)	2,49	Moyen-bas ↑	0,29
Autres régions	2,86	Moyen-élevé $\uparrow^{2}\downarrow$	0,80

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.
$\uparrow^{2}$ La marge d'erreur du score moyen chevauche les deux niveaux directement supérieures.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Tableau C.7.7
Qualité de la structuration des lieux selon la localisation de la garderie, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Ensemble du Québec	**2,47**	**Moyen-bas ↑**	**0,05**
Regroupement de régions administratives			
Centre-Est (Capitale-Nationale, Chaudière-Appalaches)	2,50	Moyen-élevé ↓	0,16
Centre-Ouest (Mauricie, Centre-du-Québec, Estrie)	2,55	Moyen-élevé ↓	0,28
Montérégie	2,54	Moyen-élevé ↓	0,11
Montréal	2,46	Moyen-bas ↑	0,08
Nord-de-Montréal (Laval, Laurentides, Lanaudière)	2,36	Moyen-bas	0,12
Est et Ouest (Gaspésie, Bas-Saint-Laurent, Côte-Nord, Saguenay, Outaouais, Abitibi-Témiscamingue)	2,62	Moyen-élevé ↑↓	0,62
Unités statistiques			
Grandes régions urbaines (RMR)	2,48	Moyen-bas ↑	0,06
RMR de Montréal	2,46	Moyen-bas ↑	0,06
Centres urbains intermédiaires (AR)	2,34	Moyen-bas ↑	0,27
Autres régions	2,50	Moyen-élevé $\uparrow\downarrow^2$	0,93

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.
$\downarrow^2$ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi les deux niveaux directement inférieurs.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Tableau C.7.8
Qualité de la structuration et de la variation des types d'activités selon la localisation de la garderie, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Ensemble du Québec	**2,69**	**Moyen-élevé**	**0,06**
Regroupement de régions administratives			
Centre-Est (Capitale-Nationale, Chaudière-Appalaches)	2,74	Moyen-élevé	0,15
Centre-Ouest (Mauricie, Centre-du-Québec, Estrie)	2,88	Moyen-élevé ↑↓	0,45
Montérégie	2,80	Moyen-élevé	0,15
Montréal	2,59	Moyen-élevé	0,09
Nord-de-Montréal (Laval, Laurentides, Lanaudière)	2,76	Moyen-élevé	0,14
Est et ouest (Gaspésie, Bas-Saint-Laurent, Côte-Nord, Saguenay, Outaouais, Abitibi-Témiscamingue)	2,92	Moyen-élevé $\uparrow^2\downarrow$	0,58
Unités statistiques			
Grandes régions urbaines (RMR)	2,69	Moyen-élevé	0,06
RMR de Montréal	2,66	Moyen-élevé	0,07
Centres urbains intermédiaires (AR)	2,61	Moyen-élevé ↓	0,27
Autres régions	3,11	Élevé $\uparrow\downarrow^2$	0,83

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.
$\uparrow^2$ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi les deux niveaux directement supérieurs.
$\downarrow^2$ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi les deux niveaux directement inférieurs.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Tableau C.7.9
Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants selon la localisation de la garderie, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Ensemble du Québec	**2,54**	**Moyen-élevé ↓**	**0,06**
Regroupement de régions administratives			
Centre-Est (Capitale-Nationale, Chaudière-Appalaches)	2,55	Moyen-élevé ↓	0,19
Centre-Ouest (Mauricie, Centre-du-Québec, Estrie)	2,74	Moyen-élevé ↑↓	0,51
Montérégie	2,79	Moyen-élevé	0,17
Montréal	2,42	Moyen-bas ↑	0,09
Nord-de-Montréal (Laval, Laurentides, Lanaudière)	2,56	Moyen-élevé ↓	0,15
Est et Ouest (Gaspésie, Bas-Saint-Laurent, Côte-Nord, Saguenay, Outaouais, Abitibi-Témiscamingue)	2,70	Moyen-élevé ↑↓	0,57
Unités statistiques			
Grandes régions urbaines (RMR)	2,54	Moyen-élevé ↓	0,07
RMR de Montréal	2,52	Moyen-élevé ↓	0,07
Centres urbains intermédiaires (AR)	2,47	Moyen-bas ↑	0,38
Autres régions	2,97	Moyen-élevé $\uparrow^2\downarrow$	0,78

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.
$\uparrow^2$ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi les deux niveaux directement supérieurs.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Tableau C.7.10
Qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents selon la localisation de la garderie, enfant de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

	Score moyen	Niveau de l'indice	Marge d'erreur
Ensemble du Québec	**2,83**	**Moyen-élevé**	**0,06**
Regroupement de régions administratives			
Centre-Est (Capitale-Nationale, Chaudière-Appalaches)	2,94	Moyen-élevé ↑	0,17
Centre-Ouest (Mauricie, Centre-du-Québec, Estrie)	2,99	Moyen-élevé ↑	0,37
Montérégie	2,99	Moyen-élevé ↑	0,17
Montréal	2,67	Moyen-élevé	0,09
Nord-de-Montréal (Laval, Laurentides, Lanaudière)	3,00	Élevé ↓	0,14
Est et ouest (Gaspésie, Bas-Saint-Laurent, Côte-Nord, Saguenay, Outaouais, Abitibi-Témiscamingue)	3,08	Élevé ↑↓	0,51
Unités statistiques			
Grandes régions urbaines (RMR)	2,83	Moyen-élevé	0,07
RMR de Montréal	2,80	Moyen-élevé	0,07
Centres urbains intermédiaires (AR)	2,88	Moyen-élevé ↑↓	0,45
Autres régions	2,92	Moyen-élevé $\uparrow^2\downarrow^2$	1,42

↓ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement inférieur.
↑ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi le niveau directement supérieur.
$\uparrow^2$ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi les deux niveaux directement supérieurs.
$\downarrow^2$ La marge d'erreur du score moyen chevauche aussi les deux niveaux directement inférieurs.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Chapitre 8
Conclusion générale

Nathalie Bigras
Département d'éducation et pédagogie
Université du Québec à Montréal

Carl Drouin
Claire Fournier
Direction Santé Québec
Institut de la statistique du Québec

À partir des données de l'enquête *Grandir en qualité 2003*, le présent rapport dresse un portrait détaillé de la qualité de l'expérience quotidienne vécue par les enfants fréquentant les services de garde éducatifs régis du Québec, en tenant compte des principes sous-jacents au programme éducatif mis de l'avant par le MESSF et des pratiques qui en découlent. Il décrit également les caractéristiques de l'environnement de garde éducatif des enfants, en particulier celles relatives aux groupes d'enfants, aux éducatrices et aux responsables de services de garde en milieu familial (RSG), aux gestionnaires, aux installations de CPE et aux garderies de même qu'à leur milieu environnant. Enfin, à partir de ces mêmes familles de variables, le rapport permet de déterminer les facteurs qui sont associés à la qualité telle que mesurée dans l'enquête.

Dans sa structure, ce rapport présente les résultats selon deux parties couvrant, d'une part, les services offerts par les CPE et, d'autre part, ceux dispensés par les garderies. La partie consacrée aux CPE porte successivement sur l'examen de la qualité dans les trois types de services que coordonnent ces établissements, soit ceux offerts en installation aux enfants âgés de moins de 18 mois et aux enfants de 18 mois à 5 ans ainsi que ceux offerts par les services en milieu familial. Dans les deux chapitres qui composent la seconde partie, la qualité dans les garderies est décrite et analysée selon que les enfants appartiennent à la catégorie d'âge des poupons (moins de 18 mois) ou à celle des enfants de 18 mois à 5 ans.

Il est utile de rappeler que l'enquête *Grandir en qualité 2003* est une première au Québec. Son caractère unique tient tant à la richesse des données qu'elle fournit qu'à son ampleur – elle est représentative de l'ensemble des services de garde éducatifs régis. De plus, elle est innovatrice, en ce que la mesure de la qualité y est adaptée au contexte québécois des services de garde éducatifs à la petite enfance. Ce rapport comprend donc une mine de renseignements pertinents pour les intervenantes et intervenants du réseau et constitue une référence pour mieux cerner les besoins des services de garde éducatifs et définir les modifications souhaitables en vue de leur amélioration. Son utilité pour la formation et l'orientation de la recherche ne fait aussi aucun doute.

Cette conclusion a pour but de dégager les principaux résultats des nombreuses analyses présentées dans ce rapport et à les mettre en lien avec les connaissances acquises en matière de qualité de services éducatifs à la petite enfance. Dans un premier temps, ce résumé porte sur la qualité d'ensemble observée dans les cinq types de services couverts par l'enquête et permet de s'interroger sur la signification de ces résultats, sur leur portée et leurs limites. Ensuite, les principales forces et faiblesses communes aux différents types de services, ou à la plupart d'entre eux, sont présentées par dimension et sous-dimension. De façon similaire, un bilan des résultats des analyses bivariées ou multivariées, réalisées au sein de différents types de services, fait ressortir les facteurs associés à la qualité éducative les plus souvent évoqués dans ce rapport. Tout au long de ces deux sections, des liens pertinents sont établis avec les écrits scientifiques ou avec les documents de référence, notamment ceux portant sur le programme éducatif et la réglementation. De plus, quelques éléments de réflexion sont apportés dans le but d'enrichir l'interprétation des résultats de l'enquête,

notamment par l'adoption d'une vision plus compréhensive et dynamique de la qualité dans les services de garde éducatifs au Québec. Pour terminer, quelques pistes de recherche et d'action sont proposées.

Évidemment, en raison de la nature même d'une conclusion, celle-ci ne peut rendre compte de tous les aspects étudiés et de toutes les associations rapportées au fil des chapitres du rapport, qui sont par ailleurs fort intéressants du point de vue de l'un ou l'autre des types de services. En revanche, elle a l'avantage d'offrir une vue d'ensemble de la qualité des services à la petite enfance régis de même que des principaux aspects de l'environnement de garde éducatif susceptibles de l'influencer. De plus, il importe de souligner que les résultats, qu'ils concernent directement la mesure de la qualité ou les facteurs qui y sont associés, apparaissent souvent cohérents entre eux. En ce sens, ils présentent une force cumulative qui va au-delà des résultats par type de services ou par dimension. Cette force témoigne de la robustesse des résultats, et par le fait même, vient appuyer leur pertinence par rapport à l'ensemble des services de garde éducatifs régis au Québec.

Enfin, comme il s'agit de la première fois dans ce rapport qu'une perspective aussi étendue sur la qualité éducative est adoptée – c'est-à-dire qu'un regard d'ensemble et non plus segmenté selon les types de services est posé sur les résultats – certaines mises en garde s'imposent. D'une part, rappelons que trois échelles d'observation de la qualité éducative ont été utilisées lors de la collecte des renseignements dans les groupes d'enfants observés, la première étant adaptée aux enfants d'âge préscolaire, la seconde, aux poupons, et la troisième, aux enfants qui fréquentent un service de garde en milieu familial. Tout en étant très semblables, ces échelles comprennent un certain nombre d'items distincts permettant de tenir compte du niveau de développement des enfants et de leurs besoins selon leur âge de même que des particularités du type de services fréquenté. À l'inverse, malgré ces quelques différences, chacune des échelles vise à mesurer le même construit, soit la qualité éducative des services offerts aux enfants québécois, et ce, en fonction des mêmes bases théoriques et pratiques qui sont véhiculées par le programme éducatif. D'autre part, les caractéristiques de l'environnement de garde éducatif prises en compte dans les analyses présentent elles aussi des différences en fonction du type de services examiné, bien qu'on puisse généralement les regrouper sous les mêmes grandes familles de variables. Par ailleurs, la possibilité de détecter des associations entre les variables est liée entre autres à la taille de l'échantillon utilisé dans une enquête; or, dans le cas présent, la taille des échantillons diffère selon les types de services. Bien sûr, ces distinctions ont pour effet de limiter les possibilités de comparaison entre les cinq types de services. En résumé, gardons à l'esprit que les données de l'enquête permettent l'adoption d'une perspective d'analyse dans laquelle les résultats de l'enquête pour les divers types de services sont mis en parallèle, dans la mesure où l'on reste prudent dans les interprétations.

8.1 La qualité d'ensemble dans les services de garde éducatifs au Québec

8.1.1 Un portrait général de la qualité éducative

La qualité d'ensemble pour chacun des cinq types de services couverts par l'enquête est évaluée à partir de tous les items concernés par les échelles, indépendamment des dimensions de la qualité, et au moyen de l'indice de qualité créé pour les fins de cette étude. Rappelons que cet indice permet de qualifier les services offerts selon six niveaux, soit très bas, bas, moyen-bas, moyen-élevé, élevé et très élevé, en fonction des estimations de qualité obtenues à partir des données de l'enquête. Les trois premiers niveaux de l'indice reflètent une qualité insatisfaisante par rapport aux principes de base du programme éducatif (estimations sous le seuil de 2,50), le niveau moyen-élevé correspond à une qualité passable en vertu de ces mêmes principes (2,50-2,99), et une bonne ou très bonne qualité renvoie aux deux niveaux supérieurs de l'indice (3,00-4,00).

De manière très générale, les résultats de l'enquête concernant la qualité d'ensemble montrent que les services offerts aux enfants, dans les différents types de services étudiés, affichent une qualité éducative

passable en moyenne, à l'exception des pouponnières dans les installations de CPE où une bonne qualité est notée.

Plus précisément, on constate que la qualité d'ensemble de l'expérience quotidienne vécue par les poupons dans les installations de CPE, mesurée à partir du score moyen total, est de 3,05, cette estimation se situant au niveau élevé de l'indice de qualité. Comme mentionné précédemment, un tel résultat indique une bonne qualité éducative en général, ce qui laisse supposer que les améliorations importantes requises sont relativement rares et donc, que l'atteinte d'une qualité encore supérieure passe surtout par le biais de la consolidation des acquis.

Quant à la qualité d'ensemble passable évaluée dans les quatre autres types de services, elle tient au fait que leurs estimations correspondent au niveau moyen-élevé de l'indice de qualité. Ainsi, on note d'abord que pour les enfants d'âge préscolaire fréquentant une installation de CPE, la qualité d'ensemble des services reçus est estimée à 2,93, ce qui se situe près du seuil de 3,00 définissant l'atteinte d'une bonne qualité. Dans les services de garde en milieu familial affiliés à un CPE, la qualité de l'environnement éducatif dans son ensemble est évaluée à 2,75. Enfin, les services offerts par les garderies dans les pouponnières et dans les groupes d'enfants d'âge préscolaire sont aussi qualifiés de passables, puisqu'ils affichent respectivement des estimations de qualité de 2,62 et de 2,58.

Une qualité d'ensemble jugée passable dans les quatre types de services concernés indique que ceux-ci satisfont généralement aux principes du programme éducatif, sans toutefois que la qualité éducative des services offerts puisse être qualifiée de bonne. En conséquence, des changements y sont nécessaires pour atteindre le niveau de qualité recherché. Les résultats de l'enquête permettent par ailleurs quelques nuances du fait que les estimations passent de 2,58 à 2,93, selon les types de services. On peut traduire cette progression en avançant que plus la qualité d'ensemble s'approche du seuil définissant l'atteinte d'une bonne qualité, moins considérables sont les changements à prévoir.

La qualité de l'expérience quotidienne vécue par les enfants ainsi décrite pour les différents types de services éducatifs dépeint des réalités particulières. Tout d'abord, lorsqu'on examine la littérature sur la qualité d'ensemble, les résultats obtenus pour les poupons sont généralement plus faibles que ceux des groupes d'âge préscolaire (Beller et autres, 1996; Burchinal et autres, 2000; Cost, Quality and Child Outcomes Study Team, 1995; Goelman et autres, 2000; Love et autres, 2003; Petrogiannis et Melhuish, 1996). Or, dans les garderies, les données de l'enquête soulignent plutôt une similitude à cet égard entre les services en pouponnière et ceux offerts aux enfants plus âgés, alors que dans le cas des installations de CPE, on constate même une qualité éducative légèrement supérieure dans les services offerts aux poupons. Il est possible que les catégories d'âge étudiées dans la présente enquête puissent expliquer en partie ces résultats. En effet, dans la plupart des recherches mentionnées précédemment, on recourt, pour la mesure de la qualité des services offerts aux poupons, à des instruments d'observation destinés aux enfants âgés de 0 à 30 mois, tandis que dans la présente enquête, seuls les enfants de moins de 18 mois sont pris en compte dans l'échelle utilisée en pouponnière. L'absence d'enfants âgés de 18 à 30 mois dans les échantillons en pouponnières exercerait-elle un effet à la hausse sur les scores obtenus pour les groupes de poupons? On pourrait le présumer s'il était démontré que les environnements de garde éducatifs pour les poupons sont mieux adaptés aux besoins des enfants de 0 à 17 mois que de ceux de 18 à 30 mois. Il s'agit là d'hypothèses à vérifier par le biais d'études plus approfondies tenant compte des aspects méthodologiques et conceptuels liés à la mesure de la qualité.

À l'inverse, les différences entre les résultats obtenus dans les services en installation de CPE et ceux des garderies, composées essentiellement d'établissements à but lucratif, paraissent cohérentes avec ce qui ressort généralement de la littérature, en ce qui a trait à la qualité dans les services de garde éducatifs, selon que ces derniers sont ou non à but lucratif. Ainsi, plusieurs études suggèrent que les établissements à but lucratif offrent des services éducatifs de qualité inférieure par rapport à ceux offerts dans les établissements sans but

lucratif. Ce genre de conclusions a été rapporté tant au Québec (Cloutier et autres, 1994; Goelman et autres, 2000) qu'ailleurs au Canada ou en Amérique du Nord (Goelman et autres, 2000; Goelman et Pence, 1988; NICHD, 1994; Peisner-Feinberg et autres, 1999). Plusieurs auteurs évoquent les réalités financières différentes de ces milieux de garde éducatifs comme explication possible à cet écart, les établissements sans but lucratif disposant la plupart du temps de subventions gouvernementales supérieures à celles des établissements à but lucratif. Dans le cas des services régis du Québec, on peut souligner le fait que la réglementation en matière de qualification du personnel éducateur prévoit une proportion d'éducatrices qualifiées supérieure dans les installations de CPE par rapport aux garderies. En effet, en installation de CPE, au moins les deux tiers des éducatrices doivent être qualifiées au sens de la réglementation alors qu'en garderie, l'exigence est d'une éducatrice qualifiée sur trois. De plus en installation, la présence minimale d'une éducatrice qualifiée sur trois est requise quotidiennement pendant au moins 70 % des heures d'ouverture de l'établissement, tandis qu'une telle présence est exigée pendant 50 % des heures d'ouverture dans les garderies. Les différences dans la réglementation sur ce plan se reflètent dans la réalité des services concernés. Ainsi, bien qu'il s'agisse d'une mesure indirecte de ces différences, l'enquête montre que la proportion des enfants ou des poupons dont l'éducatrice est qualifiée est de l'ordre de trois sur quatre en installation de CPE. En garderie, elle est d'un peu plus de la moitié dans les groupes d'âge préscolaire et du tiers en pouponnière. À cet égard, bien qu'il existe plusieurs façons de mesurer la qualification ou la formation du personnel éducateur, la majorité des études sur le sujet mentionnent que ce type de variables est fortement associé à la qualité des services de garde éducatifs en général (Clarke-Stewart et autres, 1995; Doherty, 1996; Doherty et autres, 2000; Goelman, 2001; Helburn et Howes, 1996).

Enfin, du côté des études sur la qualité dans les services en milieu familial, certaines révèlent que ce type de services obtient des résultats relativement équivalents à ceux des services offerts en installation (Goelman et Pence, 1991) mais la majorité laissent plutôt voir une qualité globale inférieure (Howes et Norris, 1997; Kontos, Howes et Galinsky, 1996; Kontos et autres, 1995). Au Québec, peu de chercheurs se sont intéressés à cette problématique. L'étude *Oui, ça me touche!* suggère que les scores de qualité des services de garde en milieu familial seraient semblables, parfois même supérieurs à ceux obtenus dans les services en installation de CPE (Doherty et autres, 2000; Goelman et autres, 2000). Lorsque c'est le cas, les scores inférieurs obtenus par des services en installation concernent les services offerts aux poupons (moins de 30 mois, selon cette étude) alors que les scores supérieurs sont le fait des services offerts aux groupes d'âge préscolaire (30 mois et plus).

Bien que toutes ces recherches soient intéressantes, il importe de rappeler qu'elles utilisent des mesures de la qualité différentes et qu'elles reposent sur des méthodologies propres, ayant chacune leurs limites. En conséquence, les comparaisons entre leurs résultats et ceux de la présente enquête demeurent délicates et doivent être interprétées avec nuance.

8.1.2 Que signifie une qualité éducative passable?

Les résultats sur la qualité d'ensemble rapportés précédemment ont permis de mettre en lumière le fait que quatre des cinq types de services de garde éducatifs couverts par l'enquête affichent une qualité éducative passable. C'est donc dire que la plupart des enfants qui fréquentent des services de garde éducatifs régis au Québec sont exposés à un tel niveau de qualité d'ensemble. Ce constat mérite que l'on clarifie la signification d'une qualité éducative passable. Pour ce faire, il importe de rappeler que dans chaque type de services, la mesure de la qualité d'ensemble est une moyenne basée sur les résultats de tous les items compris dans l'échelle d'observation concernée.

Afin de mieux comprendre ces résultats passables, il est utile de se pencher dans un premier temps sur ce que signifie une bonne qualité, comme c'est le cas dans les services en pouponnière dans les CPE. À partir des données, on constate que les services qui atteignent ce niveau de qualité d'ensemble présentent en moyenne un grand nombre d'items affichant une bonne ou très bonne qualité (au-delà de la moitié) et, parallèlement, peu d'items de qualité insatisfaisante. Cela se reflète

d'ailleurs dans la distribution des poupons en installation de CPE selon l'indice de qualité qui montre que la majorité des enfants de cette catégorie d'âge bénéficient d'une qualité d'ensemble de niveau élevé (59 %) ou très élevé (2,2 %), tandis que la part de ceux qui fréquentent des services de qualité insatisfaisante sur ce plan est très faible (3,4 %).

À partir de ce qui précède, il devient plus aisé de comprendre que la qualité d'ensemble passable est l'indication que les items de l'échelle affichant une bonne ou très bonne qualité ne sont pas majoritaires, sans pour autant que ceux qui présentent une qualité insatisfaisante le soient, auquel cas la qualité d'ensemble serait susceptible d'être insatisfaisante elle aussi. En effet, les données de l'enquête révèlent que pour les quatre types de services affichant une qualité d'ensemble passable en moyenne, on observe des parts relativement élevées, ne dépassant pas la moitié, d'items de qualité insatisfaisante et d'items de qualité bonne ou très bonne, quelques items de l'échelle affichant par ailleurs une qualité passable. La qualité d'ensemble étant une moyenne basée sur tous les items, on comprend dès lors que ces résultats par item se traduisent par un niveau de qualité passable en général dans les types de services concernés. En font foi les résultats tirés des distributions d'enfants selon l'indice de qualité pour les quatre types de services, lesquelles sont généralement caractérisées par une proportion majoritaire d'enfants qui se trouvent dans un environnement éducatif dont la qualité d'ensemble est passable (de 52 % à 62 %, selon le cas). Quant aux proportions d'enfants recevant des services de qualité insatisfaisante ou de bonne qualité, elles sont variables, faisant pencher la distribution dans un sens tantôt défavorable, tantôt favorable, dépendant des types de services.

La qualité passable étant maintenant mieux définie, il importe de souligner le fait que la mesure de la qualité d'ensemble comporte des limites pour qualifier les services de garde éducatifs. Elle fournit une indication très générale de la qualité des services offerts et, ce faisant, ne permet pas de situer précisément où sont les forces et les lacunes dans les différents types de services, ce qui rend difficile toute tentative de cibler des pistes d'amélioration de la qualité. D'où la nécessité d'examiner les résultats selon les dimensions et les sous-dimensions de la qualité, en tenant compte de la nature des items qui les composent.

8.2 Le bilan de la qualité éducative par dimension

8.2.1 Des préoccupations sur le plan de la qualité de la structuration des lieux

Par rapport aux autres dimensions de la qualité analysées dans l'enquête, la structuration des lieux est celle où l'on note généralement le plus de lacunes dans les services de garde éducatifs. En effet, sur la base des scores moyens de qualité, cette dimension affiche le résultat le plus faible dans les pouponnières, tant en installation de CPE qu'en garderie, de même que dans les services en milieu familial. Par ailleurs, dans les services offerts aux enfants d'âge préscolaire en installation ou en garderie, la structuration des lieux partage avec la dimension de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants la position la moins favorable par rapport aux deux autres dimensions de la qualité.

Certains résultats révèlent une situation déficiente en ce qui concerne la structuration des lieux dans les services de garde éducatifs. Ainsi, en moyenne dans les garderies, et ce, quel que soit l'âge des enfants, la qualité sur ce plan est jugée faible (niveau moyen-bas de l'indice), ce qui est inférieur au seuil minimal en vertu des principes sous-jacents au programme et des pratiques qui en découlent. Précisons toutefois que dans le cas des services offerts aux groupes d'âge préscolaire en garderie, le score moyen estimé pour la structuration des lieux est situé près de la limite de 2,50 définissant l'atteinte d'une qualité passable (niveau moyen-élevé de l'indice). Par ailleurs, dans les trois autres types de services, on note une qualité passable en général pour cette dimension.

L'analyse par sous-dimension et par item permet de mieux comprendre la faiblesse relative de la dimension de la structuration des lieux par rapport aux autres dimensions de la qualité. Tout d'abord, à la lumière des scores moyens estimés pour les deux sous-dimensions comprises dans la structuration des lieux, on constate que les résultats de qualité pour le **matériel** mis à la disposition des enfants sont relativement peu

favorables par rapport à ceux concernant l'aménagement des lieux. En fait, en moyenne, la qualité du matériel est jugée insatisfaisante dans la plupart des types de services. Plus précisément, l'analyse des distributions d'enfants selon l'indice de qualité révèle que la proportion d'enfants qui disposent d'un matériel ne correspondant pas de façon minimale aux principes du programme éducatif est de l'ordre de six enfants sur dix dans les services en installation pour enfants d'âge préscolaire, de sept enfants sur dix dans les services en milieu familial et elle atteint presque neuf enfants sur dix dans les garderies, quelle que soit la catégorie d'âge examinée.

Les items défaillants relatifs au matériel sont généralement les mêmes d'un type de services à l'autre. Ils concernent, entre autres, le fait qu'en général, le matériel ne permet pas de favoriser toutes les dimensions du développement des enfants ou des poupons. À titre d'exemple, on remarque un niveau de qualité faible sur le plan du matériel visant le développement psychomoteur, tant du côté des services offerts aux enfants d'âge préscolaire en installation ou en garderie que du côté des services en milieu familial. Il est par ailleurs utile de souligner que, selon les données, les faibles résultats obtenus concernant le matériel disponible mettent en cause la quantité généralement insuffisante de celui-ci, en particulier dans le contexte des activités se déroulant dans la cour ou au parc. Une explication possible à cela est que le matériel disponible à l'intérieur du service serait peu exploité pour les jeux extérieurs. Parallèlement à ces résultats, on note que le matériel reflète rarement, et bien souvent pas du tout, la diversité des réalités familiales et culturelles. En effet, dans la plupart des types de services, la majorité des enfants ne disposent pas de matériel tel que des cassettes de musique du monde, des affiches ou des livres illustrant diverses réalités familiales ou culturelles et des poupées des deux sexes.

En dépit de ces faiblesses, on observe quelques éléments positifs relatifs à cette sous-dimension, communs à la plupart des types de services. Ceux-ci concernent notamment la qualité du matériel disponible pour favoriser la créativité des enfants. De plus, dans le cas des poupons ayant atteint le stade de rampeur, on constate que le matériel est particulièrement adapté à leur développement moteur.

En ce qui concerne l'**aménagement des lieux**, les services sont en général de qualité passable ou bonne pour cette sous-dimension, selon le type de services examiné. Cela étant dit, l'examen des scores moyens par item indique la présence d'aspects problématiques, dont certains touchent la santé et la sécurité des enfants, ce qui contribue à la faiblesse relative du portrait de qualité dépeint sur le plan de la structuration des lieux dans les services de garde éducatifs. Ainsi, on observe une fréquence insuffisante du lavage des mains par l'éducatrice ou la RSG, la qualité pour cet item étant jugée très faible ou médiocre dans tous les types de services, à l'exception de ceux en installation de CPE fréquentés par les groupes d'âge préscolaire où elle est faible. De plus, les conditions dans lesquelles se déroulent les changements de couches ne sont pas satisfaisantes en général par rapport aux règles de sécurité et aux pratiques saines prônées en la matière, sauf dans les pouponnières des installations de CPE où la qualité sur ce plan est considérée passable. Enfin, le caractère sain des lieux n'est généralement pas assuré en conformité avec la réglementation ou les pratiques recommandées, les services en installation fréquentés par les poupons faisant toutefois exception en raison d'une qualité passable pour cet aspect. La qualité très faible notée pour cet item dans les quatre autres types de services tient notamment à la présence, dans les services fréquentés par la majorité des enfants, d'un ou de plusieurs éléments pouvant mettre en cause leur sécurité (ex. : une armoire sur roulettes sans frein, un cordon électrique non enroulé à la portée des enfants, un sac de plastique, une chaise haute ou un siège de bébé dépourvus de sangles de sécurité) ou encore au non-respect de la limite permise, quant au nombre d'enfants pour une éducatrice ou une RSG, à certains moments de la journée. De telles lacunes en matière de sécurité et de santé dans les services de garde éducatifs soulèvent des préoccupations, d'autant plus que des services accueillant des poupons sont concernés et que cette population est particulièrement vulnérable à ces manquements.

Un autre point faible noté dans la plupart des services concerne le fait que l'aménagement des lieux permet peu ou pas aux poupons ou aux enfants d'avoir un contact direct avec le matériel, de le choisir et de le manipuler. Enfin, en moyenne, la qualité de l'aménagement de la cour extérieure est jugée insatisfaisante dans trois types de services, soit les garderies fréquentées par les poupons et par les enfants d'âge préscolaire et les services en milieu familial.

L'enquête révèle par ailleurs plusieurs résultats positifs dans les différents types de services concernant la sous-dimension de l'aménagement des lieux. Parmi ceux-ci, soulignons plus particulièrement le caractère généralement accueillant des lieux, l'accueil des familles et le climat détendu au dîner favorisés par un aménagement adéquat, le caractère sain des collations et des repas fournis aux enfants, le respect des règles sanitaires entourant le dîner, la prise en compte des besoins de l'éducatrice ou de la RSG dans l'aménagement, ces différents items affichant généralement une bonne ou très bonne qualité.

Selon Goelman et autres (2000), l'alimentation des enfants, les soins d'hygiène et les efforts déployés pour assurer et promouvoir la santé et la sécurité des enfants ainsi que leur bien-être physique sont des éléments importants de la qualité de l'environnement de garde éducatif. Cependant, ces aspects sont considérés comme un minimum et les services de garde éducatifs ne devraient pas se limiter à l'offre d'un cadre sécuritaire et de soins de base adéquats. En fait, ceux-ci constituent des éléments préalables à une bonne qualité éducative. Pour ce qui est du matériel et de l'environnement physique, les résultats de recherche leur confèrent un rôle important par rapport à la qualité des services. Connor et Brink (1999) avancent ainsi que des espaces intérieurs et extérieurs, un environnement physique sécuritaire et ouvert de même que les jouets, les livres, les jeux et les aires de jeu sont autant de facteurs de la qualité structurelle d'un milieu de garde éducatif. Selon Doherty (1996), ces aires et ces équipements, s'ils sont bien organisés et adaptés à l'enfant, contribuent grandement à la qualité, sans compter que les caractéristiques de l'environnement physique et du matériel sont liées à la qualité des relations de l'éducatrice avec l'enfant. Enfin, les résultats des travaux de Clarke-Stewart et autres (1995), cités par Palacio-Quintin et Coderre (1999), montrent que la division des locaux en aires d'intérêt est aussi un indice de la qualité de l'environnement physique et, par conséquent, de la qualité du service de garde éducatif.

Bien que les instruments ayant servi à mesurer ces éléments dans la présente enquête diffèrent de ceux habituellement utilisés dans les études recensées en ce domaine, on constate tout de même plusieurs similitudes entre les résultats. Ainsi, lorsqu'on examine les lacunes rapportées dans la littérature, on constate que les dimensions couvrant les activités de routine, et parmi ces dernières, les items relatifs à la santé et la sécurité, sont souvent les plus faibles. Par exemple, les résultats de la recherche *Oui, ça me touche!* soulignent la faiblesse des scores au chapitre des pratiques en matière de santé, en relevant des manques sur le plan du lavage des mains des éducatrices qui œuvrent auprès des poupons (Goelman et autres, 2000).

Cohérents avec les données de recherches existantes, les résultats faibles notés pour certains items touchant à la santé et à la sécurité dans les services de garde éducatifs au Québec soulèvent des préoccupations, et ce pour plusieurs raisons. D'une part, des cours sur la santé et la sécurité de l'enfant sont désormais intégrés au programme d'études en techniques d'éducation à l'enfance dans les cégeps (Larose et autres, 2000) et plusieurs campagnes de sensibilisation visant à promouvoir l'adoption de pratiques saines dans les services ont eu lieu, au cours des dernières années, sous la direction d'un comité de prévention des infections, dans les centres de la petite enfance relevant du MESSF. Ce comité a notamment mis sur pied le bulletin d'information *Bye-bye les microbes* portant sur la prévention des infections dans les CPE. De plus, en collaboration avec plusieurs autres ministères, il a aussi été à l'origine de plusieurs affiches ou aide-mémoire destinés aux services de garde éducatifs tels que « Le changement de couches », « Le lavage des mains », « Les infections en milieu de garde », « Nettoyage et désinfection dans un milieu de garde », ainsi que de nombreux avis tels que « Avis de santé publique sur le contrôle des maladies transmissibles par le sang dans le contexte des

services de garde à l'enfance » (Comité provincial des maladies infectieuses en services de garde, 1994), « Avis concernant le risque de contamination à la *salmonella* par la manipulation des coquilles et des boîtes d'œufs dans les services de garde » (MSSS, 2004). D'autre part, de nombreux volumes de référence bien conçus sont disponibles sur les sujets de la santé et de la sécurité en services de garde éducatifs à l'enfance, par exemple *La santé des enfants en services de garde éducatifs* (Larose et autres, 2000) et *La sécurité des enfants en services de garde éducatifs* (Guenette et MFE, 2002), pour ne mentionner que ceux-là. Tous ces documents sont distribués gratuitement dans tous les services de garde éducatifs régis et sont aussi disponibles sur le site Web du MESSF.

À la lumière des résultats de l'enquête, on constate donc que malgré les efforts consentis, certaines pratiques prônées en matière de santé et de sécurité ne sont toujours pas intégrées dans les services en général. Ce phénomène s'explique peut-être par le fait que la plupart des items relatifs à la santé et la sécurité qui s'avèrent faibles, selon les données, impliquent des caractéristiques organisationnelles des services ou des tâches nécessitant du temps de la part des éducatrices ou des RSG. Ainsi, se laver les mains à chaque fois que des conditions de transmission d'infections sont présentes et prendre le temps de désinfecter la table à langer avant et après chaque changement de couche sont autant de tâches répétitives qui demandent entre autres une bonne organisation de l'environnement physique (par exemple, un lavabo facile d'accès) ainsi qu'une bonne planification de la part de l'éducatrice ou de la RSG.

8.2.2 La qualité de la structuration et de la variation des types d'activités : des forces et des faiblesses se côtoient

Sur la base des scores moyens estimés concernant la structuration et la variation des types d'activités, la qualité pour cette dimension est jugée passable en moyenne dans les deux types de services offerts en garderie ainsi que dans les services de garde en milieu familial, tandis qu'elle est bonne dans les deux types de services en installation de CPE. Au-delà de ces résultats d'ensemble, on note que des quatre sous-dimensions concernées ici, celle relative aux **activités** affiche les scores moyens estimés les plus élevés dans la plupart des types de services et elle est suivie de la sous-dimension liée à l'**horaire de la journée**. Parmi les points positifs contribuant à ces résultats pour ces deux sous-dimensions, plusieurs sont communs aux cinq types de services couverts par l'enquête. Tout d'abord, la séquence des activités de la journée est généralement bien adaptée au besoin qu'ont les enfants et les poupons d'équilibrer leur énergie. De plus, il est intéressant de noter qu'en moyenne, les jeux libres sont très bien valorisés, les activités proposées aux poupons et aux enfants sont appropriées et la possibilité est offerte aux enfants de faire des choix à différents moments de la journée.

Par ailleurs, quelques ombres au tableau concernent les sous-dimensions relatives à l'horaire de la journée et aux activités. Tout d'abord, les activités à l'extérieur ne sont pas suffisamment valorisées dans les différents types de services, sauf en milieu familial où la qualité est généralement bonne sur ce plan. S'ajoutent à cela que, dans les services en installation ou en garderie fréquentés par les enfants d'âge préscolaire ainsi que dans les services de garde en milieu familial, les périodes de soins personnels sont en moyenne peu exploitées comme occasion d'apprendre et les ateliers libres ou au choix permettent peu ou pas aux enfants de s'approprier leur processus d'apprentissage. En fait, pour ce dernier item, les données montrent que pour la majorité des enfants fréquentant les services concernés, aucune période d'atelier libre ou au choix n'est organisée au cours de la journée. Toujours concernant ces mêmes types de services, on note enfin que la variation des types d'activités au cours de la journée n'y est pas suffisante de façon générale. Ce point faible, lorsqu'il est mis en parallèle avec les résultats positifs sur le plan de la valorisation des jeux libres, peut sembler étonnant. Il est possible que ces résultats traduisent une prédilection pour les périodes de jeux libres dans les services de garde éducatifs concernés, au détriment des autres types d'activités tels que les activités proposées et réalisées en grand groupe ou en sous-groupe ou encore les activités proposées en atelier libre ou au choix.

Comparativement aux résultats pour les sous-dimensions liées à l'horaire de la journée et aux activités, la situation dépeinte à partir des scores moyens pour la planification des activités et pour l'observation des enfants est quant à elle moins positive généralement. La **planification des activités par l'éducatrice ou la RSG** constitue la sous-dimension la plus problématique à cet égard puisque, hormis les installations de CPE fréquentées par les enfants d'âge préscolaire qui présentent une qualité jugée passable sur ce plan, la qualité notée dans les services de garde éducatifs est en général faible ou très faible. L'analyse des distributions d'enfants selon l'indice de qualité révèle même qu'en proportion, nombreux sont ceux exposés à une qualité éducative médiocre (niveau très bas de l'indice) pour cette sous-dimension dans certains types de services : c'est environ le quart des enfants dans les services en milieu familial et dans les pouponnières en installation et près de la moitié, dans les pouponnières de garderies. Ces résultats tiennent en partie au fait que les items relatifs à la planification des activités affichent un niveau de qualité inférieur au seuil minimal, dans la plupart des types de services. Plus concrètement, les données montrent que la planification des activités faite par l'éducatrice ou la RSG est en général peu adéquate ou absente, que son application manque de souplesse, et que les ressources humaines et matérielles ainsi que les sources d'inspiration pertinentes ne sont pas suffisamment mises à profit pour l'appuyer.

Pour ce qui est de l'**observation des enfants par l'éducatrice ou la RSG**, les résultats basés sur les scores moyens reflètent généralement une qualité passable des services, seuls ceux offerts en milieu familial affichant une qualité qui n'atteint pas le seuil minimal pour cette sous-dimension. Plus précisément, les résultats par item révèlent qu'en moyenne, les RSG s'organisent peu pour observer les enfants d'une façon adéquate et elles prennent peu de notes pertinentes à partir de leurs observations. Pour ce qui est des suites données aux observations, la qualité pour cet aspect est généralement faible tant dans les services en milieu familial que dans les garderies fréquentées par les poupons ou par les enfants d'âge préscolaire.

8.2.3 La qualité de l'interaction de l'éducatrice ou de la RSG avec les enfants : des résultats positifs mais quelques ombres au tableau

Alors que les services en installation de CPE offerts aux poupons affichent en moyenne une bonne qualité pour cette dimension, l'interaction de l'éducatrice ou de la RSG avec les enfants est généralement qualifiée de passable dans les services de garde éducatifs. Comme le révèlent les données, ce portrait renvoie à une combinaison d'aspects positifs et d'autres, moins favorables à la qualité, à l'intérieur de cette dimension.

Ainsi, parmi les trois sous-dimensions concernées ici, celles liées à la **communication et aux relations interpersonnelles** ainsi qu'à l'**intervention démocratique** figurent plutôt du côté des forces même si les résultats pour ces deux sous-dimensions indiquent la présence de manquements importants. D'abord, pour ce qui est des forces, mentionnons que de nombreux aspects positifs sont relevés dans l'enquête par rapport à la communication et aux relations interpersonnelles, plusieurs étant communs aux cinq types de services. Par exemple, il est intéressant de souligner chez l'éducatrice ou la RSG la bonne capacité d'écoute envers les enfants ou les poupons, le langage approprié utilisé pour s'adresser à eux, les qualités personnelles qui contribuent au développement de relations interpersonnelles solides avec les enfants, la capacité à exprimer ses limites et ses attentes à leur égard, et la capacité de les aider à bien vivre la transition entre la famille et le service au moment de l'accueil et de leur accorder de l'attention à la fin de la journée. Généralement, une bonne ou très bonne qualité est évaluée pour ces différents aspects. Sur le plan de l'intervention démocratique, l'un des points forts présents dans les différents types de services concerne le fait que l'éducatrice ou la RSG s'assure bien en général d'avoir une vue d'ensemble du groupe. De plus, en moyenne, on constate une grande aptitude chez elle à formuler des consignes adaptées aux enfants ou aux poupons et à faire preuve de constance et d'impartialité dans leur application.

Du côté des faiblesses relatives à la communication et aux relations interpersonnelles, il est commun aux cinq types de services que les éducatrices ou les RSG sont généralement peu actives auprès des enfants lors des jeux à l'extérieur, la qualité sur ce plan étant faible ou très faible selon le cas. Par ailleurs, il importe de souligner la présence de lacunes quant au soutien du développement du langage, de l'expression non verbale et de l'émergence des habiletés au regard du langage écrit des enfants. C'est seulement dans les pouponnières en installation de CPE que la situation s'avère positive en général pour ces items, à l'exception de celui concernant les habiletés au regard de l'écriture qui ne s'applique pas pour cette catégorie d'âge. Parallèlement, la sous-dimension de l'intervention démocratique affiche elle aussi de faibles résultats pour certains items. Ainsi, dans les différents types de services, peu d'occasions sont offertes aux enfants de résoudre des problèmes de façon autonome. Dans le cas des services fréquentés par des enfants d'âge préscolaire et ceux en milieu familial, on note aussi que, de façon générale, le climat créé par l'éducatrice ou la RSG est peu propice au développement de la coopération entre les enfants de cette catégorie d'âge et que celle-ci partage peu la prise de décision avec eux (ex. : consultation, ouverture aux suggestions). Les résultats montrent également que les enfants et les poupons ne sont pas suffisamment associés à la résolution de conflits interpersonnels et soutenus dans ce processus, la qualité pour cet item étant jugée passable dans les services en installation et faible dans les garderies et les services de garde en milieu familial. Enfin, il est à signaler que la qualité du soutien apporté à l'enfant ayant un comportement dérangeant, dans le but de lui faire modifier son comportement, est faible ou très faible en général dans les services de garde éducatifs. Seuls les services en installation de CPE offerts aux poupons récoltent une note passable pour cet item.

Comparativement aux deux autres sous-dimensions se rapportant à l'interaction de l'éducatrice ou de la RSG avec les enfants, la **valorisation du jeu** présente une qualité éducative plus faible, peu importe le type de services examiné. Les scores moyens estimés sur ce plan dans les services sont situés sous le seuil de 2,50 définissant l'atteinte d'une correspondance minimale avec les principes du programme éducatif, à l'exception des pouponnières dans les installations où la qualité est considérée passable en général. Parmi les items défaillants en cause, certains sont partagés par les différents types de services; ainsi, en moyenne, on note que le soutien apporté par les éducatrices ou les RSG aux initiatives personnelles des enfants ou des poupons dans leurs jeux est insuffisant et que leur intervention quant à l'organisation physique et matérielle (organiser une période de rangement à la fin d'un jeu, nettoyer au besoin en suscitant la participation des enfants, déplacer temporairement le mobilier pour les besoins du jeu, etc.) est peu adéquate. De plus, des items s'appliquant uniquement en présence d'enfants d'âge préscolaire affichent une qualité très faible ou médiocre dans les types de services concernés (groupe d'âge préscolaire en installation de CPE ou en garderie, services en milieu familial); il s'agit du soutien de l'éducatrice ou de la RSG aux enfants dans le processus de planification d'ateliers libres ou au choix et de l'organisation de retours agréables sur les activités réalisées par les enfants. Pour expliquer en partie ces faibles résultats, les données révèlent en fait que la majorité des enfants concernés fréquentent des services où aucun atelier de ce type ou aucun retour sur les activités n'est organisé.

Cela étant dit, la sous-dimension de la valorisation du jeu ne compte pas que des points faibles. En effet, il est commun à tous les types de services que l'éducatrice ou la RSG respecte bien le jeu des enfants. Cette note positive peut paraître surprenante si l'on considère les faiblesses notées précédemment quant au soutien aux enfants et à l'intervention par rapport au matériel. Ainsi, il est possible que le respect du jeu traduise en fait une attitude d'acceptation tacite des jeux des enfants de la part de l'éducatrice ou de la RSG, au détriment du rôle actif qu'on souhaiterait davantage lui voir jouer si l'on se réfère aux principes du programme éducatif.

8.2.4 Un portrait positif du côté de la qualité de l'interaction de l'éducatrice ou de la RSG avec les parents

Les données de l'enquête ont permis de mettre en évidence un portrait de qualité plus positif pour l'interaction de l'éducatrice ou de la RSG avec les parents que pour les autres dimensions de la qualité

couvertes par l'enquête, quel que soit le type de services étudié. En effet, les scores moyens estimés pour cette dimension dans les cinq types de services correspondent au niveau élevé de l'indice de qualité ou se situent légèrement sous le seuil définissant l'atteinte de ce niveau. Plus précisément, sur la base des distributions d'enfants selon l'indice, on constate que dans la plupart des types de services, plus de la moitié des enfants bénéficient d'une bonne ou très bonne qualité sur ce plan; dans les installations de CPE, cette proportion va d'environ huit à neuf enfants sur dix, selon que l'on s'intéresse aux services offerts aux groupes d'âge préscolaire ou aux poupons.

Ces résultats positifs s'expliquent en partie par la présence de plusieurs items relevant de cette dimension qui affichent une bonne ou très bonne qualité. Parmi ceux-ci, mentionnons que la capacité de l'éducatrice ou de la RSG d'assurer la continuité de l'intervention entre le service de garde éducatif et la famille, par le biais d'échanges avec les parents, constitue un point fort commun à tous les types de services. De plus, dans la plupart des types de services, l'éducatrice ou la RSG établit des relations interpersonnelles constructives avec les parents, tant pendant l'accueil qu'à la fin de la journée. Enfin, dans les services en installation de CPE et en garderie, la présence de moyens de communication mis à la disposition des parents à la fin de la journée pour échanger de l'information avec l'éducatrice (ex. : babillard, tableau récapitulatif des activités de la journée, lettre dans le casier, outil d'observation individualisé permettant de rendre compte de différents aspects relatifs à l'enfant, etc.) figure parmi les aspects positifs notés, tant auprès des poupons que des enfants d'âge préscolaire. Signalons toutefois un bémol à cet égard puisque dans les services de garde en milieu familial, une faible qualité est évaluée pour cet item.

Face à ces aspects positifs, notons que la capacité de l'éducatrice ou de la RSG à soutenir les familles dans leur intégration au service s'avère peu développée en général dans les services de garde éducatifs, une exception étant observée du côté des services en pouponnière dans les installations où la qualité pour cet item atteint presque le niveau élevé de l'indice.

Tout en étant fort intéressants, ces résultats concernant la relation entre l'éducatrice ou la RSG et les parents sont particulièrement difficiles à interpréter au regard de la littérature sur le sujet. En effet, bien que les auteurs s'entendent sur l'importance des relations, de la collaboration et de la communication établies entre le personnel éducateur et les parents des enfants dont il a la charge (Tochon, 1997; Owen, Wade et Barfoot, 2000), peu d'études rapportent des données à cet effet (Coutu et autres, 2003). De son côté, Van Ijzendoorn (1998) indique qu'une communication de qualité entre les parents et l'éducatrice est reliée à une meilleure adaptation de l'enfant.

Plus récemment, Coutu et autres (2003) ont tenté de mesurer la perception des parents et celle des RSG en milieu familial concernant la qualité de leur communication. Les résultats de leurs travaux montrent que la majorité des parents interrogés perçoivent leur communication avec la RSG de façon très positive. La situation diffère du côté des responsables puisque seulement 38 % de celles interrogées se disent entièrement satisfaites de leur communication avec les parents. Une des raisons invoquées par les auteurs pour expliquer cela est que les moyens de communication utilisés tant par les parents que par les RSG sont relativement limités. Ils recommandent à cet effet d'encourager les RSG et les parents à diversifier leurs moyens de communication afin d'optimiser l'échange d'information entre eux et suggèrent un recours plus fréquent à des documents écrits tels que les fiches quotidiennes, hebdomadaires ou mensuelles, les agendas, les notes d'observation et les portfolios. Les résultats de cette étude semblent cohérents avec la faiblesse soulignée par l'enquête *Grandir en qualité 2003* sur le plan des moyens de communication écrits avec les parents dans les services en milieu familial.

8.3 Le bilan des facteurs associés à la qualité

Comme second élément de synthèse, il importe de présenter les principaux liens relevés par l'enquête entre les caractéristiques de l'environnement de garde éducatif et la qualité des services offerts aux enfants québécois. Ce bilan est fait en considérant les grandes familles de variables utilisées tout au long de l'analyse

des facteurs associés, soit les caractéristiques des groupes d'enfants, des éducatrices ou des RSG, des gestionnaires, des installations de CPE ou des garderies, ainsi que du milieu environnant dans lequel sont localisés les services de garde éducatifs. Puisqu'il s'agit ici de relever les facteurs qui apparaissent le plus liés à la qualité, il convient de traiter à la fois des liens significatifs ($p < 0,05$) et des tendances ($p < 0,10$). Toutefois, il importe de rappeler que la nature des données recueillies ne permet de savoir si ces facteurs sont préalables à la qualité ou, à l'inverse, s'ils en dépendent, et donc, que l'on ne peut présumer de liens de cause à effets entre la qualité et les variables de croisement.

D'autre part, de manière à situer plus largement les liens révélés par l'enquête, ceux-ci sont mis en perspective par rapport à la connaissance dans le domaine. Évidemment, cette référence à d'autres travaux doit s'effectuer en reconnaissant les limites à l'interprétation dues à la présence de différences méthodologiques ou conceptuelles entre les études existantes et la présente enquête. Comme on l'a vu, la présente étude fournit une analyse des facteurs détaillée par dimension en plus de l'analyse de la qualité d'ensemble. Cependant, dans les travaux de recherche traitant des facteurs associés à la qualité, les analyses portent généralement sur la qualité d'ensemble, la référence à l'une ou l'autre des dimensions de la qualité étant rare sinon absente, à l'exception de l'interaction entre l'éducatrice et les enfants qui est parfois examinée. Si cette situation vient ajouter aux limites ou contraintes quant à l'interprétation des résultats, la référence à la littérature apporte néanmoins un éclairage intéressant à plusieurs égards.

8.3.1 Caractéristiques du groupe d'enfants

De façon générale, l'enquête *Grandir en qualité 2003* a permis de déceler assez peu de liens entre les caractéristiques des groupes dont font partie les enfants et la qualité des services offerts. C'est en fait surtout sur le plan de l'interaction de l'éducatrice ou de la RSG avec les parents que certaines relations ressortent. En particulier, on note qu'une taille de groupe plus réduite pour les enfants d'âge préscolaire en installation de CPE, qu'un ratio de 8 enfants par éducatrice en garderie pour la même catégorie d'âge, qu'un nombre d'enfants par éducatrice inférieur à la limite maximale permise dans les deux catégories d'âge en installation et dans les garderies pour les enfants d'âge présocolaire ainsi que la présence d'une assistante en milieu familial sont des facteurs qui sont ou qui tendent à être associés à une meilleure qualité de l'interaction avec les parents. Pour les autres dimensions, les associations sont rares mais on remarque qu'elles vont dans le même sens, soit qu'un nombre plus restreint d'enfants pour un seul adulte se conjugue généralement avec une meilleure qualité.

Bien que surtout spécifiques à une dimension, ces résultats vont dans le sens attendu, c'est-à-dire qu'ils semblent corroborer ceux de recherches antérieures qui insistent sur le lien généralement positif entre un rapport enfants/adulte réduit et la qualité des services offerts aux enfants (Goelman et autres, 2000; NICHD, 1996; Scarr, Eisenberg et Deater-Deckard, 1994), notamment en ce qui concerne la qualité de la relation entre l'éducatrice et les enfants (NICHD, 1996; Phillips, 1987; Clarke-Stewart et autres, 1995). Toutefois, selon certaines études, il semble que ce facteur jouerait un rôle moins important pour les enfants d'âge préscolaire que pour les plus jeunes (Lowe Vandell et Wolfe, 2000; Howes, Phillips et Whitebook, 1992). Or, dans le cas présent, les associations significatives détectées concernent davantage les groupes d'âge préscolaire que les poupons. Ce résultat allant à l'encontre de ce que les études semblent par ailleurs indiquer, il y aurait lieu de pousser davantage la réflexion sur ce point, notamment au regard des catégories d'âge couvertes par l'enquête.

8.3.2 Caractéristiques de l'éducatrice et de la RSG

Parmi les caractéristiques de l'éducatrice et de la RSG associées à la qualité, les variables relatives à la formation représentent sans doute l'ensemble de facteurs le plus important, ce lien étant largement documenté par la littérature (Howes, 1997; Kontos, Howes et Galinsky, 1996; Phillipsen et autres, 1997; Whitebook, 1989; Whitebook, Howes et Phillips, 1998; Whitebook et autres, 2001). Ces résultats sont confirmés par Goelman et autres (2000) qui indiquent

que la formation est un facteur important pour la qualité des services offerts dans tous les types de milieux. Selon Clarke-Stewart et autres (1995), plusieurs études ont démontré l'existence de liens entre le niveau d'éducation ou de formation spécialisée de l'éducatrice et son comportement envers les enfants placés sous sa responsabilité.

Concernant la **scolarité**, les données de la présente enquête semblent généralement appuyer ces constats. Plus précisément, en ce qui concerne le plus haut niveau de scolarité, le fait pour l'éducatrice d'avoir complété des études postsecondaires se combine avec une meilleure qualité de l'ensemble des services offerts aux enfants d'âge préscolaire en installation de CPE, tandis qu'une tendance est observée pour les enfants de la même classe d'âge en garderie. De plus, la structuration des lieux en garderie et en installation pour les enfants d'âge préscolaire de même qu'en milieu familial est meilleure lorsque l'éducatrice ou la RSG détient un diplôme de niveau postsecondaire. Chez les deux types de services offerts aux enfants d'âge préscolaire, cette relation est aussi observée pour la dimension qui porte sur les activités. À la lumière de ces conclusions soulignant l'importance du niveau de formation des éducatrices et des RSG, il semble pertinent de rappeler que l'enquête permet d'estimer qu'une part des enfants fréquentant les services régis au Québec sont sous la responsabilité de personnes n'ayant pas complété de formation de niveau postsecondaire. En fait, cette proportion va de un enfant sur dix environ en installation de CPE à près de un enfant sur deux dans les pouponnières de garderies. En milieu familial, six enfants sur dix se trouvent dans cette situation.

Au chapitre de la **formation spécialisée**, les résultats de l'enquête sont moins probants, quoiqu'ils tendent souvent à corroborer le lien entre la spécialisation et l'atteinte d'une meilleure qualité. En premier lieu, l'enquête indique que le fait d'avoir une éducatrice qualifiée au sens de la réglementation se conjugue généralement avec une meilleure qualité de la structuration et de la variation des types d'activités et de l'interaction de l'éducatrice avec les parents, chez les groupes d'enfants d'âge préscolaire, qu'ils soient en installation de CPE ou en garderie. En second lieu toutefois, l'analyse du plus haut diplôme obtenu par ces mêmes éducatrices qualifiées montre un résultat différent. Ainsi, pour deux des quatre dimensions de la qualité dans les pouponnières de garderies de même que pour la qualité d'ensemble dans les pouponnières en installation, il est observé que lorsque l'éducatrice détient un diplôme dans un domaine spécialisé, la qualité est ou tend à être meilleure s'il s'agit d'un diplôme collégial plutôt qu'universitaire. À prime abord, ce lien semble aller à l'encontre des résultats attendus, mais il pourrait tout aussi bien traduire que les formations spécialisées de niveau collégial offrent un contenu mieux adapté aux services offerts en pouponnière que les formations de niveau universitaire.

Par ailleurs, certaines des études évoquées plus haut font particulièrement mention du lien entre la formation et la qualité de la relation des éducatrices ou des RSG avec les enfants. Kontos et Wilcox-Herzog (1997) soulignent notamment que les responsables de garde en milieu familial ayant davantage de formation tendent à être plus chaleureuses et moins détachées des enfants que celles qui sont moins formées. De façon générale, l'enquête ne permet pas de confirmer cette relation, puisque seule une association positive a été détectée entre le fait pour les éducatrices dans les installations pour les enfants d'âge préscolaire d'être qualifiées et une meilleure qualité de l'interaction avec les enfants. Les autres variables concernant le plus haut diplôme des éducatrices (qualifiées ou non) et des RSG ne s'avèrent pas non plus associées à la qualité sur ce plan, et ce, peu importe le type de services.

L'enquête a permis non seulement de signaler le rôle important de la formation scolaire et des diplômes des éducatrices ou des RSG, mais aussi des mécanismes de **formation continue**, formels et informels, mis à leur disposition tels que les activités de perfectionnement, les réunions d'équipe et les rencontres avec les pairs. En particulier, on constate que la participation des éducatrices à des activités de perfectionnement s'avère associée à toutes les dimensions, y compris à la qualité d'ensemble, pour au moins deux types de services à la fois. Cette relation apparaît plus fréquente dans les services offerts en garderie que dans ceux offerts en installation de CPE. Soulignons que l'importance de ce facteur est d'ailleurs confirmée par les analyses

multivariées qui indiquent que la participation de l'éducatrice à des activités de perfectionnement est liée directement (c'est-à-dire indépendamment des autres variables qui ressortent dans les analyses bivariées) à des services de meilleure qualité dans l'ensemble, tant dans les groupes d'enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE que dans les deux types de services offerts en garderie.

Parallèlement, on observe que pour les enfants qui fréquentent un service en milieu familial, c'est plutôt le nombre d'heures de perfectionnement de la RSG qui est lié à la qualité. En fait, la structuration des lieux est de meilleure qualité lorsque la RSG a participé à plus de 12 heures d'activités de perfectionnement dans l'année précédant l'enquête. Ce facteur apparaît aussi étroitement lié à la qualité d'ensemble, puisqu'il s'agit d'un des trois facteurs qui ressortent de l'analyse multivariée effectuée dans les services en milieu familial.

Toujours en lien avec les variables qui traduisent un contexte favorable à l'**acquisition de compétences**, la participation des éducatrices à des réunions d'équipe se révèle un facteur positif commun à plus d'un type de services. Mise à part la dimension de l'interaction entre l'éducatrice et les parents, cette association est assez constante parmi les autres dimensions où on constate une association positive ou une tendance pour au moins deux des quatre types de services concernés par cette variable. De façon similaire, le fait que l'éducatrice prenne part à des rencontres d'une association professionnelle ou d'un regroupement de services de garde est ou tend à être lié à des services de meilleure qualité sur plusieurs plans.

En ce qui concerne plus particulièrement les services en milieu familial, une étude menée par Doherty et autres (2000) révèle que les échanges entre la responsable de garde en milieu familial et d'autres responsables, de même que son intégration dans des réseaux et des associations favorisant de tels échanges, seraient des facteurs prédicteurs importants de la qualité contextuelle dans ce type de services. Les données de l'enquête semblent aller dans le même sens puisque la qualité, sur le plan de la structuration et de la variation des types d'activités et de l'interaction RSG-enfants, va de pair avec le nombre de rencontres formelles avec d'autres RSG auxquelles a participé la responsable du service, et qu'une tendance en ce sens est observée pour la qualité d'ensemble. La participation à des rencontres informelles avec d'autres RSG est associée de façon moins constante aux mesures de qualité quoique les résultats observés signalent également une association positive avec la qualité de la relation RSG-parents et une tendance dans le même sens à la dimension portant sur les activités.

Pour conclure sur les éléments de formation, il importe d'ajouter que les résultats de la présente enquête suggèrent généralement que les mesures relatives à la formation sont liées assez étroitement aux quatre dimensions de la qualité. Dans le cas de la structuration et de la variation des types d'activités, laquelle comprend deux sous-dimensions relativement faibles touchant la planification des activités et l'observation des enfants, certains liens peuvent être établis avec la littérature. Ainsi, quelques études portant sur les services en milieu familial faisant aussi état de résultats faibles concernant la planification évoquent le manque de formation des RSG pour les expliquer en partie, tout en évoquant un déficit de temps pour procéder à cette planification (Doherty et autres, 2000). Les mêmes raisons sont invoquées pour expliquer la faiblesse des résultats concernant l'observation des enfants par les responsables en milieu familial. Pour combler ces lacunes, les auteurs d'une étude spécifique aux services offerts en milieu familial recommandent que les RSG soient davantage soutenues dans l'organisation et la gestion du temps au quotidien (Coutu et autres, 2003). Pour eux, le travail de la responsable comprend de nombreuses tâches dont la coordination exige des habiletés particulières sur le plan de la gestion du temps et de la planification. Ces habiletés s'acquièrent souvent par l'expérience, mais aussi dans le cadre du soutien informel reçu par les pairs et du soutien formel de la part du service de garde auquel elles sont affiliées. Un parallèle peut sans doute être établi pour les services offerts en installation et en garderie, où il est raisonnable de penser qu'une formation appropriée permette aux éducatrices de mieux planifier et de mieux aménager des activités adaptées au développement des enfants. À bien des

égards, les résultats de la présente enquête suggèrent à tout le moins qu'il s'agit là d'une piste intéressante à approfondir.

Outre la formation, le **nombre d'années d'expérience** compte parmi les caractéristiques des éducatrices ou des RSG en lien avec la qualité des services de garde éducatifs, d'après les études (Clarke-Stewart et autres, 1995; NICHD, 2000). Toutefois, les résultats y sont mitigés. En effet, certains auteurs mentionnent la présence d'associations négatives lorsque les éducatrices ont moins de 2 à 3 ans d'expérience à titre d'éducatrice (Clarke-Stewart et autres, 1995), alors que d'autres (NICHD, 2000) précisent ne pas être parvenus à établir une prédiction spécifique de la relation entre l'expérience de ces dernières et les soins offerts aux enfants et aux poupons.

À partir des données de l'enquête, il est aussi difficile de conclure que l'expérience des éducatrices ou des RSG est associée généralement à la qualité car seulement quelques liens sont observés. Une exception à cette généralité est cependant relevée dans les services offerts en installation de CPE aux enfants d'âge préscolaire, où une meilleure qualité d'ensemble et une meilleure qualité de l'interaction éducatrice-enfants sont liées à la fois au nombre d'années d'expérience dans le CPE actuel et à celui en service régi. Généralement parlant, dans ce type de services et pour les dimensions mentionnées, les enfants dont l'éducatrice détient moins de 2 ans d'expérience sont plus susceptibles de recevoir des services de qualité moindre.

Les associations significatives concernant l'**âge des éducatrices** sont un peu plus nombreuses que celles qui concernent l'expérience, mais encore là, elles permettent difficilement de généraliser selon le type de services ou la dimension, et ce, d'autant plus que les relations observées ne vont pas toujours dans le même sens. De plus, les liens relevés ne le sont pas toujours pour les mêmes catégories d'âge des éducatrices. La dimension où l'on semble détecter le plus grand nombre de liens selon l'âge des éducatrices est celle de la structuration et de la variation des types d'activités. Ces résultats inconstants selon l'âge ne sont pas étonnants si l'on tient compte du fait que cette caractéristique reflète la combinaison de diverses autres variables comme la formation, l'expérience ou encore les conditions de travail pour lesquelles différents types de relations ont été observés.

Concernant ce dernier aspect, la recherche signale la place importante du **salaire de l'éducatrice** comme facteur lié à la qualité. Ainsi, le salaire est la variable associée à la qualité la plus souvent rapportée par les auteurs. On note que les groupes dans lesquels les éducatrices sont les mieux payées sont ceux qui présentent les résultats les plus élevés sur le plan de la qualité de l'expérience vécue par l'enfant (Phillipsen et autres, 1997; Scarr, Eisenberg et Deater-Deckard, 1994). Selon certains, ces conditions s'expliqueraient par le fait que le salaire a un effet indirect sur la qualité d'ensemble (Doherty et autres, 2000; Goelman et autres, 2000).

Évidemment, dans le contexte de la réglementation québécoise, les résultats sur l'expérience et l'âge qui viennent d'être résumés sont largement reflétés à travers le salaire des éducatrices, lequel est aussi basé sur la formation. Ainsi, à l'inverse des résultats obtenus concernant l'âge et l'expérience des éducatrices, dans l'ensemble, les données de l'enquête sont plus concluantes sur la question de leur salaire et vont donc dans le sens des résultats rapportés dans la littérature. Soulignons d'abord que pour la qualité d'ensemble comme pour les quatre dimensions, on compte toujours au moins deux types de services où la qualité est liée positivement au salaire horaire des éducatrices. D'ailleurs la constance de ce lien se traduit dans l'analyse multivariée où l'on dénote que des services de meilleure qualité dans l'ensemble sont directement liés au salaire des éducatrices des enfants d'âge préscolaire en installation. Lorsque des associations significatives ou des tendances à cet effet sont relevées, elles soulignent généralement que le fait d'avoir une éducatrice qui reçoit un salaire horaire de 14,92 $ et plus est lié à la prestation de services de meilleure qualité. Cependant, en installation de CPE, les données révèlent que les enfants d'âge préscolaire dont l'éducatrice reçoit un salaire qui se situe au niveau intermédiaire sont avantagés aussi par rapport à ceux dont l'éducatrice est à un niveau supérieur de l'échelle salariale. Il est bon de rappeler ici que cette différence

est peut-être liée à des aspects statistiques, notamment à la taille des échantillons variable selon les types de services. De plus, le fait que les échelles salariales ne sont pas nécessairement les mêmes entre les garderies et les installations de CPE peut également expliquer en partie cette différence.

Finalement, le lien entre la qualité et la **satisfaction de l'éducatrice ou de la RSG à l'égard de son travail** est aussi documenté par les études, en particulier pour la qualité des relations avec les enfants. Ainsi que souligné par Tremblay (2003), les recherches au Canada et aux États-Unis attestent que l'insatisfaction à l'égard du travail est un facteur de prédiction du roulement de personnel et que ce dernier facteur affecte le comportement du personnel et la qualité des services offerts aux enfants en général (Doherty, 1996). De plus, pour les RSG, déclarer aimer son travail fait aussi partie des meilleurs facteurs prédicteurs de la qualité des services (Doherty et autres, 2000).

L'enquête *Grandir en qualité 2003* vient soutenir partiellement ces résultats dans la mesure où les liens observés touchent la qualité des deux dimensions portant sur les interactions des éducatrices. D'abord, la satisfaction de l'éducatrice à l'égard de ses relations avec les parents apparaît être le reflet de la qualité de cette interaction puisqu'elle est liée de façon positive dans deux des cinq populations à l'étude (poupons en installation, enfants d'âge préscolaire en garderie). D'autre part, la perception de l'éducatrice ou de la RSG à l'égard de son travail semble liée plus largement à la qualité puisque des liens sont notés à la fois pour la qualité d'ensemble (garderie [âge préscolaire] et milieu familial), l'interaction éducatrice-enfants (garderie [âge préscolaire] et milieu familial) et l'interaction éducatrice-parents (pouponnières dans les installations et milieu familial).

8.3.3 Caractéristiques de la gestionnaire

Les résultats de l'enquête concernant l'association entre la qualité éducative et les caractéristiques des gestionnaires sont difficilement généralisables à l'ensemble des services ou à plusieurs dimensions de la qualité à la fois. Tout au plus, on peut souligner que les associations détectées sont généralement plus nombreuses en garderie et en milieu familial plutôt qu'en installation de CPE. Pourtant, de l'avis de Tremblay (2003), par la position qu'elles occupent, les gestionnaires sont appelées à jouer un rôle dans chacun des aspects organisationnels et administratifs ainsi que dans la gestion des activités et de l'environnement physique et humain du milieu de garde. En outre, les propriétaires, directrices et directrices adjointes influencent la qualité des services éducatifs en contribuant à créer un milieu stimulant pour les éducatrices et les enfants propice à l'application du programme éducatif.

Cela dit, la contribution des gestionnaires à la qualité éducative demeure toutefois peu étudiée et offre ainsi très peu de points de comparaison dans la présente étude. La littérature montre notamment que la formation spécialisée en éducation à la petite enfance ainsi que l'expérience de ces dernières seraient liées à la qualité générale des services offerts dans les établissements qu'elles coordonnent (Doherty, 1996; Goelman et autres, 2000). Sur l'expérience des gestionnaires, Phillips, McCartney et Scarr (1987) avancent qu'il s'agit d'une variable influençant positivement les résultats aux mesures de développement des enfants.

Les données de l'enquête au chapitre de la **formation des gestionnaires** montrent que celle-ci est rarement liée à un niveau de qualité supérieure, sinon que l'on constate que le fait pour la gestionnaire de détenir un diplôme spécialisé dans le domaine de la garde, de l'éducation ou du développement de l'enfant tend à être associé positivement à quatre reprises. Dans deux de ces cas, il s'agit de tendances qui concernent la structuration et la variation des types d'activités (pouponnière en garderie et milieu familial), alors que dans les autres cas les liens sont établis avec la qualité de l'interaction éducatrice-enfants (pouponnière en installation) et de l'interaction éducatrice-parents (milieu familial).

Parmi l'ensemble des caractéristiques des gestionnaires, selon l'enquête, ce sont surtout les variables ayant trait à l'expérience, à l'âge et au salaire qui ressortent comme des facteurs liés à la qualité d'ensemble et à plusieurs de ses dimensions. En général, ces résultats concernent particulièrement les

services en garderie et suggèrent que les enfants qui fréquentent un établissement dont la gestionnaire est plus âgée, plus expérimentée ou dont le salaire est plus élevé reçoivent des services de meilleure qualité sur plusieurs plans. Au chapitre de l'**expérience des gestionnaires**, il est intéressant de noter que ce sont davantage les enfants des garderies qui bénéficient de services de meilleure qualité lorsque la gestionnaire détient au moins 5 années d'expérience à ce titre, tant dans un service régi que dans le milieu actuel. Cette relation est décelée à la fois chez les groupes de poupons (interaction éducatrice-enfants) et chez ceux composés d'enfants d'âge préscolaire (qualité d'ensemble et interaction éducatrice-enfants). Quant à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités ainsi que celle de l'interaction éducatrice-parents, elles sont ou tendent à être associées à cette caractéristique seulement chez les poupons.

Comme on pouvait s'y attendre, ces résultats trouvent écho à la fois sur le plan des **salaires** annuels bruts ainsi que sur celui de l'**âge** des gestionnaires. En effet, lorsque les salaires bruts des gestionnaires sont égaux ou supérieurs à 35 000 $ annuellement, ils se révèlent souvent associés à la qualité dont bénéficient les enfants qui fréquentent les garderies. En fait, le salaire apparaît particulièrement important en pouponnière où il est associé à chacune des dimensions de la qualité en plus de ressortir dans la liste des facteurs de l'analyse multivariée de la qualité d'ensemble. En soi, ce résultat révèle qu'un salaire égal ou supérieur à 35 000 $ est associé directement à une meilleure évaluation de la qualité d'ensemble des services dans les pouponnières de garderies. Quant à l'âge des gestionnaires, il est plutôt associé à la qualité des services offerts aux enfants de 18 mois à 5 ans en garderie. Ainsi, ces enfants bénéficient d'une qualité d'ensemble relativement supérieure lorsque la gestionnaire est âgée d'au moins 40 ans. Ce constat est également vrai pour la structuration des lieux et l'interaction éducatrice-enfants.

En milieu familial, les résultats révèlent également la présence de liens entre l'expérience des coordonnatrices au CPE du volet en milieu familial et la qualité des services, bien qu'au départ les relations de travail entre les RSG et celles-ci ne soient pas de même nature qu'en installation ou en garderie. Plus particulièrement, l'expérience acquise par la coordonnatrice à titre d'éducatrice, dans une installation ou une garderie, constitue une variable associée de façon positive à la qualité d'ensemble, et ce, même lorsqu'on tient compte d'autres caractéristiques comme le souligne l'analyse multivariée. De plus, les analyses bivariées concernant cette variable révèlent des liens positifs avec toutes les dimensions de la qualité éducative. À l'inverse, les données indiquent que le nombre d'années d'expérience à titre de gestionnaire (structuration et variation des types d'activités, interaction RSG-parents), l'âge (interaction RSG-parents) et le salaire (structuration des lieux) de la coordonnatrice sont ou tendent à être liés de façon négative à certaines dimensions de la qualité des services en milieu familial. Quoique généralement contraires aux résultats observés en garderie, ces constats ne sont pas si étonnants si l'on considère que ces différentes variables sont étroitement liées entre elles. Ainsi, il est possible que l'expérience plus récente acquise comme éducatrice par des gestionnaires plus jeunes et moins expérimentées entre en jeu dans la dynamique relevée.

Enfin, selon certains auteurs (Goelman et autres, 2000; Doherty et autres, 2000), les **sentiments des gestionnaires à l'égard de leur travail** ou de certains aspects plus spécifiques concernant l'emploi occupé devraient aussi être pris en compte. Les résultats de la présente étude en témoignent d'ailleurs en partie. En particulier, la satisfaction de la gestionnaire à l'égard de sa relation avec les éducatrices semble un élément important dans l'atteinte d'un niveau de qualité supérieur. Pour les poupons en installation de CPE comme pour les enfants d'âge préscolaire en garderie, le fait que la gestionnaire est très satisfaite de ses relations avec l'éducatrice (par rapport à un niveau de satisfaction moindre) va de pair avec une meilleure qualité d'ensemble, et ce, même en tenant compte de l'ensemble des facteurs liés à cette mesure. En garderie pour les enfants d'âge préscolaire, ce facteur est aussi lié à la qualité de la structuration des lieux ainsi qu'à une meilleure qualité des interactions éducatrice-enfants.

Pour conclure, il convient de signaler certaines associations plus spécifiques. Ainsi, en milieu familial, il est intéressant de noter que la qualité d'ensemble, de même que celle relative à la structuration et à la variation des types d'activités, ou encore à l'interaction entre la RSG et les enfants, ne sont pas étrangères au temps consacré par la coordonnatrice à la gestion du volet en milieu familial. La qualité est généralement meilleure lorsque la coordonnatrice consacre tout son temps à cette gestion. Par ailleurs, les services offerts aux enfants d'âge préscolaire en garderie sont plus souvent de qualité supérieure lorsque la personne responsable de la gestion est de sexe féminin. Toutefois, les caractéristiques distinctes (ex. : nombre d'années d'expérience) des hommes et des femmes gestionnaires d'établissements pourraient être invoquées pour expliquer un tel résultat.

8.3.4 Caractéristiques de l'installation ou de la garderie

Du côté des variables relatives au fonctionnement de l'installation ou de la garderie, peu de recherches ont porté sur leurs liens potentiels avec la qualité des services offerts. Mentionnons les travaux de Goelman et autres (2000) qui indiquent que le tarif demandé au parent pour une journée de garde à temps plein et le fait que l'établissement est à vocation commerciale ou non, ressortent comme des variables prédictives de la qualité générale. Le tarif plus élevé et la vocation non commerciale prédisent un niveau de qualité plus élevé. Cloutier et autres (1994) avaient aussi relevé que le statut juridique, c'est-à-dire le fait que l'établissement est à but non lucratif, était associé à un niveau de qualité supérieur.

Mis à part le salaire des éducatrices, traité précédemment, rares sont les auteurs qui ont évoqué le lien entre la qualité et les conditions de travail des éducatrices, telles que les congés sociaux, le nombre d'heures de travail et l'accès à des activités de perfectionnement. Parmi ceux-là, Tremblay (2003) souligne les travaux de Doherty et autres (2000) qui révèlent qu'un environnement de travail favorable pour les éducatrices influencerait leur satisfaction et leur motivation au travail et pourrait se refléter sur la qualité de leurs actions auprès des enfants.

Avec à l'esprit des hypothèses selon lesquelles de meilleures conditions de travail des éducatrices influencent positivement la qualité des services éducatifs, des renseignements portant sur certaines conditions de travail offertes par les établissements à leur personnel éducateur ont été recueillis et analysés. C'est dans les installations de CPE surtout que l'on a pu détecter de telles associations, en particulier en ce qui concerne les **congés offerts aux éducatrices**. Ainsi, indépendamment des autres variables associées à la qualité d'ensemble, les enfants d'âge préscolaire en installation sont plus susceptibles de recevoir des services de meilleure qualité lorsque le personnel éducateur permanent peut bénéficier de congés sociaux payés. Pour ce même type de services, ce facteur est aussi lié à la qualité de la structuration des lieux. Chez les poupons en installation, des liens sous forme de tendances sont aussi relevés avec la qualité d'ensemble et la structuration des lieux. De même, pour les poupons en installation, c'est la présence de congés payés pour obligations familiales qui entre en jeu directement dans l'évaluation de la qualité d'ensemble. Par ailleurs, cette relation est aussi présente pour les dimensions qui portent sur les activités et sur l'interaction éducatrice-enfants.

Sur le plan des **moyens de communication** mis à la disposition des parents par l'établissement, aucune étude jusqu'à présent ne semble s'être attardée à cet aspect de l'environnement de garde éducatif. Or, l'enquête *Grandir en qualité 2003* indique que certaines pratiques reflétant un souci d'informer adéquatement les parents seraient généralement reliées de manière positive à la qualité des services offerts.

Précisons d'abord que des liens entre la présence de moyens de communication écrite et la qualité sont observés uniquement pour les services offerts en garderie, les données ne permettant pas de détecter de telles relations dans les autres types de services. Cela peut être dû à des aspects méthodologiques de l'enquête (ex. : taille des échantillons, variance des variables sur la qualité et variance des facteurs facteurs associés) et non à une absence réelle de lien entre ces variables. Il serait très intéressant de se pencher à nouveau sur cet aspect dans des travaux futurs.

Parmi les facteurs illustrant la mise en place de moyens de communication, on constate que le fait que les garderies informent les parents de divers services auxquels ils peuvent recourir (ex. : gardiennage, objets à vendre ou à échanger, etc.) est associé positivement à la qualité. Les enfants d'âge préscolaire qui fréquentent un établissement qui communique les offres de services aux parents reçoivent ou tendent à recevoir des services de meilleure qualité, dans l'ensemble et pour chacune des dimensions, sauf celle portant sur les activités. Chez les plus jeunes, ce lien est décelé pour la dimension de la structuration et de la variation des types d'activités, pour celle de l'interaction éducatrice-enfants ainsi que pour la qualité d'ensemble où ce facteur apparaît lié plus étroitement en vertu de l'analyse multivariée.

Selon les données de l'enquête, l'affichage ou la transmission systématique d'information sur le fonctionnement de la garderie est également un facteur associé au niveau de qualité des services offerts. C'est plus particulièrement sur le plan de la qualité d'ensemble et de la qualité de l'interaction éducatrice-parents que ce facteur ressort. En outre, on observe une qualité d'ensemble relativement supérieure dans les groupes d'âge préscolaire en garderie qui remettent systématiquement ou affichent leur politique de santé, leur politique de gestion de la liste d'attente et leurs orientations pédagogiques. En parallèle, dans ces mêmes milieux, le fait de disposer d'une politique d'accueil des nouvelles familles est aussi associé à une meilleure qualité d'ensemble, cette fois indépendamment de toutes les autres variables prises en compte dans la construction du modèle d'analyse multivariée. Ces liens généralement positifs suggèrent que le recours à différents moyens pour communiquer avec les parents favoriserait des relations de meilleure qualité entre les éducatrices et les parents.

Malgré l'absence d'études portant précisément sur les liens entre la gestion financière des établissements de garde éducatifs et la qualité des services, il est apparu justifié dans le cadre du présent projet de se pencher sur cette question à titre exploratoire. L'analyse des sources de revenus et des postes de dépenses a notamment permis, en garderie[1] surtout, de constater que certaines modalités de gestion financière pouvaient entrer en jeu directement ou non.

Ainsi, en garderie, et ce tant pour les poupons que pour les enfants d'âge préscolaire, on a pu observer que le fait de pouvoir compter sur des **revenus** complémentaires aux subventions gouvernementales et à la contribution parentale réduite est associé à un niveau de qualité relativement plus élevé à plusieurs égards. Ces résultats n'ont toutefois pas été décelés en installation de CPE. Plus précisément, les enfants d'âge préscolaire fréquentant une garderie reçoivent généralement des services dont la qualité d'ensemble est meilleure, lorsque l'établissement peut compter sur d'autres contributions parentales[2] et lorsque la part des revenus totaux provenant des produits d'autres sources (ex. : dons, revenus d'intérêts, revenus de location) est relativement plus grande. En contrepartie, la qualité d'ensemble de ce type de services tend à être moindre, lorsque les subventions gouvernementales occupent une part plus faible des revenus de l'établissement. Comme le révèle l'analyse multivariée, le lien entre la qualité d'ensemble dans ce type de services et la part des produits d'autres sources semble particulièrement important, puisque ce facteur y est associé positivement même lorsque l'on tient compte d'autres variables. Soulignons aussi que la présence d'autres contributions parentales s'avère liée à plusieurs dimensions de la qualité éducative en garderie. Toutefois, dans les pouponnières de garderies, c'est par rapport à la dimension portant sur la structuration des lieux que les variables relatives aux revenus semblent le plus souvent entrer en jeu. Ces analyses étant exploratoires, il convient d'en interpréter les résultats avec prudence. Ainsi, plutôt que de présumer en l'existence de liens de causalité, il s'avérera important dans le cadre de recherches futures de définir les conditions qui entourent la variation dans les sources de revenu des établissements (ex. : le statut socioéconomique des parents, les actifs de l'établissement, etc.), qui elles-mêmes pourraient jouer un rôle sur le plan de la qualité.

Au chapitre des variables se rattachant aux **dépenses**, on constate que pour les enfants qui fréquentent une garderie, une évaluation moins favorable de la qualité est faite lorsque l'établissement consacre 10 % et plus

de ses dépenses totales à des frais reliés aux locaux. Chez les poupons cette observation est vraie pour la qualité d'ensemble ainsi que pour les quatre dimensions la composant, tandis que pour les enfants d'âge préscolaire, elle concerne à la fois la qualité d'ensemble, celles relatives à la structuration des lieux et à l'interaction éducatrice-enfants. La qualité des services offerts aux poupons en installation (qualité d'ensemble, structuration des lieux et interactions éducatrice-enfants), ou en garderie (qualité d'ensemble, interactions éducatrice-parents), de même que celle des services offerts aux enfants de 18 mois à 5 ans en garderie (structuration et variation des types d'activités, interactions éducatrice-parents), sont aussi liées négativement à la part de la masse salariale consacrée au personnel éducateur (qualifié ou non). L'analyse multivariée fait ressortir l'importance particulière de cette variable pour la qualité d'ensemble dans les pouponnières des installations. À l'inverse, les résultats des analyses multivariées pour les deux types de services en garderie soulignent l'existence d'un lien direct et positif entre la qualité d'ensemble et la part des frais généraux dans les dépenses totales (pouponnières en garderie) ou la part des dépenses en frais de garde et d'éducation et en frais généraux consacrées à des activités spéciales (garderie [âge préscolaire]). Bien que l'on ait besoin d'analyser ces données de façon plus approfondie, on peut émettre l'hypothèse qu'une part plus importante des charges consacrées au personnel non qualifié (salaire et rémunération), plutôt que qualifié, serait moins favorable à l'atteinte d'un niveau plus élevé de qualité. On pourrait ainsi croire que certaines dépenses courantes réduisent la capacité des services d'investir dans des postes contribuant plus directement à la qualité de l'expérience vécue par les enfants (ex. : activités spéciales, matériel éducatif, formation, etc.).

D'autres relations qui concernent les caractéristiques des établissements méritent également d'être signalées malgré le fait qu'elles sont plus isolées. D'abord, de l'avis de plusieurs, la taille réduite des établissements devrait contribuer à une meilleure qualité des services, quoique les résultats d'études antérieures réussissent surtout à établir des associations au chapitre des relations entre les adultes et les enfants (voir Doherty, 1991). Dans la présente enquête, la taille de l'établissement, soit le nombre d'enfants inscrits, est plutôt rarement associée à la qualité, quoique quelques liens ont été signalés, notamment pour les poupons en installation, où le fait d'appartenir à une installation de taille intermédiaire (61 à 79 enfants), plutôt qu'à une installation de taille inférieure ou supérieure, est associé à des services de meilleure qualité sur plus d'un aspect (qualité d'ensemble, structuration des lieux et structuration et variation des types d'activités). En garderie pour les enfants d'âge préscolaire, la qualité d'ensemble est meilleure lorsque l'établissement a accueilli une stagiaire au cours des 12 derniers mois, même en considérant toutes les autres variables qui y sont associées directement ou non. De plus, dans ces mêmes conditions, la qualité de la structuration des lieux tend à être de niveau relativement supérieur. Enfin, notons que la fréquence des contacts entre l'installation ou la garderie et les organismes de la communauté (CLSC, Centre jeunesse, organismes communautaires, etc.) est parfois reliée à la qualité. Il demeure néanmoins difficile de conclure quant au sens de cette relation. D'une part, on observe que les services offerts aux poupons en garderie sont associés négativement au nombre de contacts annuels avec un CLSC (qualité d'ensemble et structuration des lieux), alors que pour le nombre de contacts avec l'ensemble des organismes du milieu cette relation est non linéaire. À l'inverse, l'augmentation du nombre de contacts avec un CLSC au-delà de 2 par année apparaît associée de manière positive dans les services en installation, notamment chez les poupons où ce facteur ressort de l'analyse multivariée de la qualité d'ensemble. Ces résultats contradictoires à première vue ne peuvent être interprétés aisément et des travaux plus poussés sur cet aspect s'avèrent nécessaires. Toutefois, on pourrait supposer que si ces contacts illustrent généralement l'emploi de moyens favorables et préventifs du point de vue de la qualité, ils peuvent aussi être le reflet de difficultés déjà existantes.

8.3.5 Caractéristiques du milieu environnant

Il est relevé par divers auteurs que la qualité des services de garde éducatifs est généralement plus élevée lorsque ces derniers se situent dans un milieu environnant qui présente des caractéristiques

favorables sur le plan socioéconomique (Burchinal et autres, 1996; Cloutier et autres, 1994; Cloutier, Pronovost et Couture, 1995; O'Brien Caughy, DiPietro et Strobino, 1994; Phillips et autres, 1994). Au Québec plus particulièrement, l'étude de Cloutier et autres (1994) souligne un ensemble de caractéristiques distinguant les services fréquentés par une clientèle favorisée de ceux dont la clientèle est plus défavorisée sur le plan économique. Selon les données de cette étude, les responsables de gestion et les éducatrices sont plus scolarisées et ont plus souvent une formation en petite enfance en milieu favorisé qu'en milieu défavorisé. En milieu favorisé, la mobilité des éducatrices régulières est moindre, les parents participent plus activement à la gestion des services et le nombre d'enfants par éducatrice est plus bas pour les enfants de 18 mois à 5 ans. La recherche rapporte également que les milieux défavorisés accueillent une proportion beaucoup plus élevée d'enfants issus de familles monoparentales, d'enfants de minorités ethniques, d'enfants ayant des besoins particuliers et d'enfants qui ont été référés par les services sociaux, comparativement aux milieux favorisés. Enfin, on constate qu'il existe une relation significative entre la qualité des services offerts et la proportion de familles défavorisées qui utilisent ces services : plus l'établissement reçoit d'enfants de familles défavorisées, moins la qualité du service qu'il offre est grande.

Enfin, à l'instar de ce que tendent à démontrer les études antérieures, l'enquête montre que l'environnement social, économique et démographique où est localisé le service de garde éducatif est un aspect important à considérer pour mieux comprendre la dynamique de la qualité dans son ensemble et selon ses dimensions. En premier lieu, c'est le taux d'activité de la population de 15 ans et plus résidant dans le secteur qui s'avère assez lié à la qualité. En effet, on relève des associations significatives ou des tendances qui soulignent qu'un taux d'activité relativement plus élevé va de pair avec une qualité supérieure dans les installations préscolaires (structuration des lieux, structuration et variation des types d'activités, interaction éducatrice-enfants), dans les garderies pour les enfants d'âge préscolaire (qualité d'ensemble, interaction éducatrice-parents) et en garderie pour les poupons (structuration des lieux, structuration et variation des types d'activités, interaction éducatrice-enfants). Dans ce dernier cas, l'analyse multivariée a aussi permis de constater que les services offerts aux poupons en garderie sont évalués plus favorablement, lorsque le taux d'activité des résidents du secteur est égal ou supérieur à 55 %, et donc que ce facteur est associé directement à la qualité d'ensemble dans ce type de services.

Le fait pour une garderie d'être localisée sur l'île de Montréal ou dans un quartier où la part de la population née hors Québec est relativement forte – deux caractéristiques fortement liées entre elles – est associé généralement à une moins bonne qualité sur plusieurs aspects. Ainsi, dans l'ensemble et pour chacune des dimensions, les poupons en garderie bénéficient d'une meilleure qualité éducative lorsqu'ils fréquentent un établissement localisé à l'extérieur du territoire de l'île de Montréal. Cette constatation s'avère aussi vraie pour les enfants d'âge préscolaire en garderie, sauf concernant la dimension sur la structuration des lieux. Quant à la part de la population du secteur née à l'extérieur de la province, elle intervient ou tend à intervenir dans la relation avec la qualité des services offerts aux poupons pour les dimensions de la structuration des lieux, de la structuration et de la variation des types d'activités et de l'interaction éducatrice-parents. Notons aussi que, selon les résultats de l'analyse multivariée de la qualité d'ensemble, les poupons qui fréquentent une garderie située dans un secteur où 25 % ou plus de la population est née hors Québec sont moins susceptibles de recevoir des services de qualité relativement supérieure, soit, dans le présent cas, à un niveau dépassant le seuil minimal de 2,50.

8.4 Quelques éléments de réflexion

Le portrait de la qualité des services de garde éducatifs au Québec dressé dans ce rapport soulève plusieurs éléments de réflexion. Sans prétendre à l'exhaustivité, cette section vise à faire ressortir des points susceptibles d'enrichir notre compréhension des résultats de même que de fournir certaines nuances importantes, tant pour la poursuite de travaux concernant l'étude de la qualité des services de garde éducatifs que pour les actions futures.

En particulier, il y a lieu de réfléchir davantage sur ce qui fait que la qualité d'ensemble atteint généralement un niveau passable dans la plupart des services, et ce en lien avec le programme éducatif et, par extension, avec les connaissances dans le domaine du développement de l'enfant. La richesse des données de l'enquête permet non seulement de rendre compte de la complexité inhérente à la qualité éducative mais aussi d'entrevoir les défis qui en découlent pour les différents acteurs concernés. On ne peut occulter, par ailleurs, le contexte récent de développement du réseau des services de garde éducatifs au Québec et de l'implantation du programme éducatif, qui constitue une donnée incontournable dans la mise en perspective des résultats de l'enquête.

Par ailleurs, ainsi que résumé à la section 8.3, l'enquête a su mettre en relief bon nombre de facteurs associés à la qualité éducative. Parmi les associations relevées, certaines ne font que confirmer des résultats déjà bien documentés dans le domaine de l'étude de la qualité en services de garde éducatifs. D'autres résultats de recherches n'ont pas trouvé écho dans la présente analyse, tandis qu'en contrepartie, les données de l'enquête *Grandir en qualité 2003* ont permis de dévoiler de nouveaux liens, ou à tout le moins, de soulever des hypothèses sur la présence de liens jusqu'ici peu explorés. Dans le but d'approfondir un peu plus ces résultats, les trois derniers points de la présente section proposent une réflexion concernant les dynamiques plus larges qui pourraient expliquer certains des constats de l'enquête relativement aux facteurs associés.

8.4.1 Pourquoi la qualité d'ensemble est-elle passable dans la plupart des services?

Pour répondre à cette question de départ, il paraît incontournable de discuter des parallèles qui peuvent être établis entre d'une part, les principales forces et faiblesses soulignées par l'enquête quant à la qualité des services offerts, et d'autre part, les principes fondamentaux du programme éducatif et ce qu'ils impliquent du point de vue du bien-être et du développement des enfants. Pour ce faire, un rappel des principes du programme éducatif est d'abord effectué. Puis, les résultats de l'enquête sont examinés selon une nouvelle perspective tenant compte du caractère multidimensionnel et dynamique de la qualité et de l'approche de l'apprentissage actif privilégiée par le programme éducatif.

8.4.1.1 Retour sur les principes de base du programme éducatif

Tout d'abord, il convient de rappeler que cette enquête, incluant les échelles d'observation utilisées, trouve ses assises théoriques dans les grands principes à la base du programme éducatif, lesquels ont été formulés à partir des pratiques dans les milieux de garde éducatifs à la petite enfance et de différents modèles éducatifs issus des connaissances récentes dans le domaine de l'apprentissage chez les enfants (MFE, 1997). Ces principes, déjà énoncés au chapitre 1, sont :

- *Chaque enfant est un être unique* : pour tenir compte de ce principe, les activités éducatives offertes à l'enfant doivent respecter son rythme de développement et ses besoins individuels.

- *Le développement de l'enfant est un processus global et intégré*. Il concerne toutes les dimensions de sa personne, que ce soit sur le plan physique, moteur, intellectuel, langagier, socio-affectif ou moral, lesquelles sont interreliées. Cela touche à la fois son bien-être et son épanouissement personnel.

- *L'enfant est le premier agent de son développement*, c'est-à-dire qu'il construit sa connaissance de lui-même, des autres, des objets et de son environnement, notamment par l'action, l'observation, l'expression et la manipulation.

- *L'enfant apprend par le jeu*, lequel est à la base de l'intervention éducative. Le jeu permet à l'enfant de se développer et de se réaliser sur tous les plans. Il peut prendre plusieurs formes : jeux solitaires, parallèles, associatifs ou coopératifs, jeux d'exercice ou d'assemblage, ayant des règles simples ou complexes, etc.

- *La collaboration entre le personnel éducateur et les parents contribue au développement harmonieux de l'enfant*. Le programme éducatif reconnaît les

parents comme premiers éducateurs de leurs enfants. Des relations harmonieuses entre les parents et l'éducatrice ou la RSG favorisent la continuité entre l'environnement familial et celui du service, ce qui facilite l'adaptation de l'enfant à son univers.

Par ailleurs, outre l'objectif d'assurer le développement harmonieux des enfants qui fréquentent les services de garde éducatifs, le programme vise également la continuité éducative entre les services d'une part, et les familles et les autres services éducatifs d'autre part, cela dans le but de favoriser l'intégration des enfants au moment de l'entrée à la maternelle et, à plus long terme, la réussite scolaire.

L'application de ces principes de base du programme éducatif passe par des mesures prises dans les services sur le plan de la structuration des lieux, de la structuration des activités et de l'intervention des éducatrices ou des RSG auprès des enfants et des parents. À ces différents domaines d'application correspondent les quatre dimensions prises en compte dans l'enquête pour la mesure de la qualité de l'environnement de garde éducatif dans lequel évoluent les enfants.

8.4.1.2 La qualité éducative : le résultat d'un processus dynamique

À cette étape de la réflexion, il est utile de rappeler le caractère interactif des différentes dimensions de la qualité. En effet, ainsi que souligné au chapitre 1, la qualité éducative n'est pas un ensemble d'éléments distincts mais plutôt la résultante d'un processus dynamique qui implique diverses composantes. Schématiquement, on peut se représenter ce processus sous la forme de cycles ou d'une chaîne d'éléments liés entre eux favorisant l'apprentissage et le développement des enfants. L'un des principaux maillons de cette chaîne est l'apprentissage actif, soit le processus par lequel les enfants acquièrent des connaissances sur lesquelles se fonde leur compréhension de l'univers (Hohmann et autres, 2000). L'émergence de cette compréhension résulte de l'expérience directe et immédiate de la réalité par l'enfant et de la réflexion qui accompagne cette expérience. Un autre maillon est l'interaction positive entre l'adulte et l'enfant. Ainsi, en s'efforçant d'offrir une présence rassurante lorsqu'ils communiquent avec les enfants et interviennent auprès d'eux, les adultes favorisent un climat de confiance. L'aménagement physique et le choix du matériel constituent un autre élément de la chaîne impliquant que les adultes reconnaissent l'effet majeur de l'environnement physique sur le bien-être et le développement des enfants, de même que sur leurs propres comportements. Entre autres, cet élément implique l'organisation de l'espace de jeu en coins d'activités variés afin de maintenir l'intérêt des enfants pour les différents types de jeux et ainsi soutenir leur développement global. Ces coins d'activités doivent offrir du matériel en quantité suffisante et diversifié que les enfants peuvent choisir et manipuler à leur guise en plus d'être organisé à l'aide d'un rangement systématique sur des étagères à la portée des enfants. De plus, un horaire quotidien régulier et propice à l'apprentissage doit être élaboré pour permettre notamment aux enfants de se situer dans le temps et leur fournir des occasions de se prendre en main. Par ailleurs, l'horaire quotidien accorde une place importante à un autre maillon essentiel de la chaîne, soit le processus de planification-action-réflexion grâce auquel les enfants peuvent exprimer leurs intentions, réaliser leurs projets puis réfléchir à ce qu'ils ont fait. Ce processus s'opère par le biais d'ateliers libres ou au choix mais aussi grâce à des activités réalisées en groupe d'appartenance simple ou en grand groupe comme les rassemblements. Enfin, la chaîne inclut l'évaluation du processus qui regroupe une série de tâches effectuées par l'éducatrice ou la RSG pour s'assurer que toutes les ressources et les énergies disponibles sont mises au service de l'observation des enfants, des interventions éducatives et du processus de planification. Ces différents éléments étant interreliés, lorsque certains maillons de la chaîne sont faibles, d'autres tendent à l'être aussi, ce qui réduit la force du processus d'ensemble, et par le fait même, les apprentissages des enfants.

Lorsqu'on se rapporte à l'enquête, il faut d'abord rappeler que les analyses statistiques n'ont pas porté sur les liens entre les dimensions, les sous-dimensions ou les items compris dans la mesure de la qualité. Cela étant dit, la reconnaissance du caractère interactif des

dimensions introduit une perspective intéressante pour l'interprétation des résultats, permettant entre autres de mieux comprendre pourquoi la qualité d'ensemble reste au niveau passable dans la plupart des types de services. En effet, il est plausible de penser que certaines lacunes propres à une dimension ou à un des éléments qui la composent contribuent à affaiblir la qualité d'éléments compris dans les autres dimensions, et par conséquent, la qualité d'ensemble.

Ainsi, les faibles résultats notés au chapitre du matériel (structuration des lieux), qui s'avère en général insuffisant pour favoriser le développement global des enfants, ne sont peut-être pas étrangers au fait que l'on retrouve des points faibles également du côté de l'interaction de l'éducatrice ou de la RSG avec l'enfant. Par exemple, on peut présumer que le manque de matériel disponible pour les enfants est compensé par davantage de périodes d'animation de la part de l'éducatrice ou de la RSG, ce qui laisse moins de temps pour soutenir les enfants dans leurs initiatives personnelles ou encore pour organiser un retour agréable sur ce qui a été réalisé. Par ailleurs, on peut aussi mettre en parallèle les lacunes relevées sur le plan des soins personnels, plus précisément en ce qui a trait à la fréquence du lavage des mains par l'éducatrice ou la RSG et au respect des règles de sécurité et d'hygiène entourant les changements de couches, et celles relatives à la planification des activités. En effet, il est possible que les éducatrices ou les RSG manquent de temps pour bien effectuer ces tâches et que cette situation soit tributaire en partie de la planification des activités qui est généralement peu adéquate, ou carrément absente, ainsi que démontré par les données de l'enquête. À cet égard, les habiletés ou les connaissances des éducatrices ou des RSG en ces domaines ne sont pas les seules en cause puisque ces faiblesses résultent peut-être aussi des conditions structurelles ou organisationnelles des services dans lesquels elles s'affairent. En effet, on peut se demander si l'environnement physique dans lequel elles travaillent permet que les tâches relatives aux soins personnels soient effectuées dans des conditions saines et un temps raisonnable (lavabo à proximité, équipement sécuritaire et facile d'accès) ou encore si l'organisation du travail accorde une place suffisante à la planification en prévoyant du temps et des outils appropriés pour cette tâche.

En somme, en raison du caractère interactif des éléments composant la qualité éducative, on comprend que la présence de certaines lacunes peut être nuisible du point de vue de l'environnement éducatif offert aux enfants, et rendre impossible l'atteinte d'un niveau de qualité supérieur. En conséquence, pour être efficaces, les actions visant à améliorer la qualité des services dans les milieux de garde éducatifs devraient tenir compte de la relation synergique entre ses différentes composantes.

8.4.1.3 Certaines conditions essentielles à l'apprentissage

L'apprentissage actif étant privilégié par le programme éducatif, il est utile de se pencher plus particulièrement sur les éléments à la base de cette approche, toujours dans le but d'avancer des explications possibles quant aux résultats de qualité obtenus dans l'enquête. Comme énoncé précédemment, cette approche de l'apprentissage stipule que l'enfant construit sa compréhension du monde en agissant directement sur les objets et en interagissant avec les personnes, les idées et les événements qui l'entourent. Selon Hohmann et autres (2000), cinq éléments principaux permettent l'établissement d'un contexte d'apprentissage favorable au développement de l'enfant : 1) le **matériel** : les enfants doivent avoir accès à du matériel en quantité suffisante, adapté à leur stade de développement et se prêtant à de multiples usages; 2) la **manipulation** : les enfants doivent avoir l'occasion d'explorer, de manipuler, de combiner et de transformer le matériel présent dans le service; 3) le **choix** : les enfants doivent pouvoir choisir ce qu'ils veulent faire. Comme l'apprentissage résulte des tentatives qu'il fait pour répondre à ses champs d'intérêts et atteindre les buts qu'il se fixe, il importe de lui donner l'occasion de choisir ses activités et le matériel dont il a besoin; 4) le **langage** : les enfants doivent être encouragés à parler pour décrire ce qu'ils sont en train de faire. Par le langage, l'enfant réfléchit sur ce qu'il fait, intègre de nouvelles informations et cherche à coopérer avec ses pairs; 5) le **soutien à l'enfant** : les éducatrices ou les RSG doivent reconnaître et encourager les projets, les

réflexions, la résolution de problèmes et la créativité chez les enfants. Toujours selon ces auteurs, le rôle de soutien de l'éducatrice à l'égard des enfants serait particulièrement important pour le développement de l'autonomie et de la créativité chez l'enfant, ainsi que pour l'ensemble des dimensions de son développement. De plus, ce rôle doit aussi être joué à l'égard des parents. En effet, l'apprentissage actif reconnaît le rôle primordial de la famille dans le développement de l'enfant. Plus concrètement, il importe que les éducatrices ou les RSG apportent leur soutien aux familles en se concentrant sur leurs forces et en établissant des relations authentiques avec elles.

Les diverses habiletés encouragées chez l'enfant par le biais d'une approche misant sur l'apprentissage actif sont particulièrement importantes au regard de la préparation aux apprentissages formels. C'est en effet sur ces plans que les études démontrent que la fréquentation des services de garde éducatifs peut avoir un impact favorable sur le développement de l'enfant (Schweinhart et Hohmann, 1991; Schweinhart et Weikart, 1980, 1997; Schweinhart, Weikart et Larner, 1988; Schweinhart et autres, 1993). Lorsqu'on examine les résultats des évaluations de cette approche, on peut expliquer son succès dans les termes suivants : elle permet le développement du sens de l'initiative et des dispositions sociales positives chez les enfants d'âge préscolaire, elle a des effets positifs sur le développement subséquent des enfants et augmente leurs possibilités de réussite à l'âge adulte (Hohmann et autres, 2000).

Plusieurs résultats de l'enquête peuvent être mis en parallèle avec les lignes directrices de l'apprentissage actif énoncées précédemment. Ainsi, on constate qu'un des éléments essentiels de cette approche est en général évalué positivement dans les différents types de services couverts par l'enquête. Il s'agit de la possibilité offerte aux enfants de faire des choix au cours de la journée, puisque plusieurs des items intégrant cet élément de l'apprentissage actif présentent une bonne ou très bonne qualité (choix du matériel, choix du jeu, choix du compagnon ou de la compagne de jeu, etc.). Dans le même ordre d'idée, on observe également que les jeux libres sont généralement très valorisés.

En contrepartie, plusieurs faiblesses se dégageant des résultats de l'enquête pour différentes dimensions de la qualité touchent aux autres aspects de l'apprentissage actif. En premier lieu, on note que le matériel est généralement en quantité insuffisante et ne permet pas de favoriser le développement global des enfants de manière satisfaisante, notamment celui conçu pour stimuler le développement psychomoteur des enfants d'âge préscolaire. En outre, un autre point faible relevé dans la plupart des types de services concerne le fait que la manipulation du matériel n'est pas assez valorisée de façon générale. En effet, la possibilité d'avoir un contact direct avec le matériel, de le choisir et de le manipuler est restreinte par un aménagement des lieux peu facilitant à cet égard.

Sur le plan du soutien à l'enfant apporté par l'éducatrice ou la RSG, plusieurs items incluant cet élément essentiel de l'apprentissage actif affichent là encore une qualité insatisfaisante. Mentionnons la présence dans la plupart des types de services de lacunes concernant la capacité de l'éducatrice ou de la RSG de soutenir les initiatives personnelles des enfants dans leurs jeux, les enfants qui présentent un comportement dérangeant afin qu'ils développent des comportements appropriés, le processus de planification d'ateliers libres chez les enfants, le développement de la coopération entre eux par l'instauration d'un climat propice, la résolution de problèmes, en offrant aux enfants des occasions d'y parvenir, les jeux extérieurs des enfants en étant actives auprès d'eux, etc. Par ailleurs, on note qu'en moyenne, les éducatrices ou les RSG ne soutiennent pas suffisamment le développement langagier, l'expression non verbale, et dans le cas des services offerts aux enfants d'âge préscolaire, l'émergence d'habiletés au regard du langage écrit. Ces points faibles sont tous reliés au langage, lui-même étant l'une des composantes de l'apprentissage actif.

La qualité du soutien de l'éducatrice ou de la RSG à la famille est aussi évaluée par le biais de certains items compris dans l'échelle. De ce côté, un point faible est noté dans la plupart des types de services pour ce qui est du soutien à la famille dans son intégration au service de garde éducatif. Néanmoins, il est intéressant de souligner que les éducatrices ou les RSG parviennent généralement à soutenir la continuité de

l'intervention entre le service et la famille par des échanges avec les parents.

En résumé, malgré la présence de quelques aspects positifs liés à la possibilité pour les enfants de faire des choix au cours de la journée ou au soutien apporté à la famille, les résultats de l'enquête révèlent plusieurs lacunes touchant les éléments constituant l'apprentissage actif, dans la plupart des types de services de garde éducatifs. Cela suppose en général que cette approche n'est pas suffisamment intégrée dans les milieux concernés et que l'établissement d'un contexte d'apprentissage favorisant le développement des enfants n'y est pas pleinement assuré. L'apprentissage actif occupant, rappelons-le, une place importante dans le programme éducatif, les points de réflexion présentés précédemment fournissent des éléments de réponse supplémentaires à la question de départ concernant le niveau passable de la qualité éducative souligné par les résultats de l'enquête. Ils soulèvent également le fait que dans leur volonté d'offrir des services de qualité et ainsi teinter favorablement l'expérience quotidienne des enfants, l'ensemble des intervenants et intervenantes œuvrant dans le réseau québécois des services de garde éducatifs devraient tenir compte davantage des éléments à la base de l'apprentissage actif.

8.4.2 Un niveau d'appropriation inégal des principes du programme éducatif

Les principales forces et faiblesses des services de garde éducatifs au Québec mises en évidence par l'enquête suggèrent un niveau inégal d'appropriation des principes du programme éducatif et de ses principales applications par les acteurs concernés. Tout d'abord, plusieurs aspects de la qualité éducative faisant référence aux tâches des éducatrices ou des RSG sont évalués positivement dans la plupart des types de services de garde éducatifs. Il ressort en moyenne que les éducatrices et les RSG démontrent plusieurs qualités requises sur le plan relationnel, ce qui contribue aux résultats favorables constatés pour plusieurs items relevant de l'interaction avec les enfants ou les parents. Par exemple, de manière générale, elles sont à l'écoute des enfants, savent faire preuve de constance lorsqu'elles communiquent avec eux, respectent leurs jeux et favorisent un climat détendu lors du dîner et des collations. Elles contribuent aussi au développement de relations interpersonnelles solides avec les enfants en étant chaleureuses, animées, souriantes et enjouées. De plus, elles sont généralement capables d'exprimer leurs besoins et leurs limites envers les enfants. Les éducatrices et les RSG manifestent également des habiletés relationnelles dans leurs contacts avec les parents; elles collaborent et établissent des relations constructives avec eux. Par ailleurs, en rapport avec la dimension liée aux activités, elles réussissent à établir une séquence d'activités qui respecte les enfants et tient compte de leur besoin d'équilibrer leur énergie et animent des activités appropriées aux besoins des enfants.

Cependant, comme souligné précédemment, des faiblesses sont généralement observées chez les éducatrices ou les RSG quant à certaines pratiques relatives à la santé et à la sécurité, plus particulièrement en ce qui concerne la fréquence du lavage des mains et les changements de couches. Par ailleurs, la planification des activités est souvent peu adéquate ou absente. Enfin, tel qu'indiqué à la section précédente, plusieurs aspects relatifs à la notion d'apprentissage actif sont faibles. C'est notamment le cas en ce qui concerne le niveau de soutien apporté aux enfants par les éducatrices, une faiblesse qui se répercute, entre autres, dans leur capacité à valoriser le jeu comme moyen d'apprentissage. Considérant qu'en moyenne les éducatrices et les RSG ne semblent pas avoir des difficultés importantes dans leurs rapports avec les enfants, ces résultats traduisent peut-être le fait qu'elles sont moins outillées lorsqu'il s'agit de jouer un rôle actif visant à soutenir l'enfant dans ses apprentissages et son développement, notamment lorsque des difficultés se présentent (ex. : la manifestation d'un comportement dérangeant de la part d'un enfant).

Cela étant dit, même si les points forts et faibles soulignés précédemment se rapportent au travail des éducatrices ou des RSG, on ne peut pour autant conclure que ceux-ci reposent uniquement sur leurs épaules. En effet, comme cela a déjà été évoqué, il est possible qu'ils soient aussi attribuables aux conditions physiques, matérielles et organisationnelles, tantôt

propices, tantôt contraignantes, dans lesquelles elles travaillent.

Enfin, il faut rappeler les résultats généralement peu favorables concernant la structuration des lieux, principalement au chapitre du matériel disponible pour les enfants qui ne répond généralement pas de façon satisfaisante aux éléments de base du programme éducatif, dont l'apprentissage actif. Par ailleurs, il est intéressant de souligner la présence d'aspects positifs à l'intérieur de cette dimension de la qualité, notamment que les lieux sont souvent accueillants et répondent adéquatement aux besoins de l'éducatrice ou de la RSG pour son travail.

On peut aussi voir l'appropriation et la mise en application inégales des principes du programme en lien avec la diversité des situations présentes dans le réseau des services de garde éducatifs. Rappelons que la mesure de la qualité d'ensemble, comme il s'agit d'une moyenne, masque le fait que certains services offrent une bonne ou très bonne qualité d'ensemble, d'autres, une qualité passable, et d'autres encore, une qualité insatisfaisante. Cela a d'ailleurs été illustré par les distributions d'enfants selon le niveau de l'indice de qualité fournies par les analyses. Du point de vue de l'appropriation du programme éducatif, cela suggère que parmi les services de garde éducatifs régis au Québec, certains semblent bien avancés dans ce processus d'appropriation alors que d'autres le sont passablement ou peu.

À la lumière de ce qui précède, il paraît clair que l'appropriation inégale des principes du programme éducatif, qui renvoie au niveau passable de la qualité d'ensemble, interpelle à la fois les éducatrices et les responsables de services. Par exemple, en ce qui concerne certains éléments faibles relatifs à la santé et à la sécurité, les résultats supposent d'une part, que les éducatrices ou les RSG auront à se pencher sur leurs connaissances et leurs comportements en la matière, et d'autre part, que les établissements ont eux aussi des défis à relever sur ce plan et devront revoir leurs aménagements et leurs pratiques organisationnelles, dans le but d'atteindre une meilleure qualité de services. En parallèle, les résultats indiquent la nécessité d'une appropriation accrue des éléments de l'approche de l'apprentissage actif par le personnel éducateur et par les services, pouvant être soutenue par diverses mesures incluant des activités de formation ou de perfectionnement. Par ailleurs, l'ensemble du réseau des services de garde éducatifs est également sollicité pour réfléchir à des stratégies favorables à l'appropriation des principes du programme dans les services, en accordant une attention particulière à ceux qui présentent certaines difficultés sur ce plan.

8.4.3 Un contexte d'application particulier

Enfin, on ne peut interpréter les résultats de l'enquête sans tenir compte du court laps de temps écoulé depuis l'instauration du programme éducatif dans les services de garde au Québec. Bien sûr, le réseau existe depuis longtemps. Cependant, les nombreux changements survenus au cours des dernières années exigent une mise en contexte des différents constats auxquels nous arrivons dans cette étude.

Mentionnons d'abord les changements de pratiques liés à l'avènement du programme éducatif. En effet, les fondements sur lesquels reposent les pratiques ont évolué au fil des dernières années dans les services de garde éducatifs. Ces derniers sont passés d'un paradigme centré sur les apprentissages formels (axé sur la transmission de connaissances de l'adulte à l'enfant), tel qu'il était généralement admis dans la société, à un paradigme centré sur l'apprentissage par le jeu, plaçant l'enfant au cœur de sa démarche d'apprentissage. Ces nouvelles bases impliquent non seulement l'adoption de nouvelles pratiques ou de nouveaux outils dans les services, mais surtout un changement important dans la façon de concevoir l'apprentissage et le développement chez les enfants et l'intervention éducative. Selon ces considérations, et compte tenu que nombre d'intervenants dans le réseau n'ont pas été formés selon ce nouveau paradigme, il est à prévoir que l'appropriation des principes du programme éducatif nécessite une certaine période d'ajustement. Cela étant dit, compte tenu du peu de temps écoulé depuis 1997, les résultats de l'enquête tendent à démontrer que même s'il reste beaucoup de travail à faire, plusieurs aspects du programme éducatif ne présentent pour ainsi dire pas de problèmes dans la plupart des services.

Outre le caractère relativement récent du programme éducatif, il importe aussi de souligner le contexte de développement du réseau des services de garde éducatifs dans lequel le programme a été instauré. Au cours des dernières années, nous avons assisté en effet à une augmentation importante du nombre de places et de services, plus particulièrement du côté des installations de CPE et des services de garde en milieu familial, ces derniers ayant pratiquement doublé. Par ailleurs, il est à noter que le nombre de garderies est quant à lui demeuré relativement stable.

Dans un contexte d'expansion du réseau, il est possible que l'implantation de nouvelles installations ou de centres de la petite enfance ait accaparé une grande part des énergies des intervenants chargés de l'application du programme éducatif. En effet, lorsqu'une nouvelle installation ouvre ses portes ou qu'un CPE offre de nouvelles places en milieu familial, l'équipe de gestion, incluant les responsables du soutien à la pédagogie, travaille en priorité à recruter de nouvelles éducatrices ou RSG ainsi qu'à organiser l'environnement physique et social afin que tous puissent fonctionner de façon minimale. La première année est souvent ce qu'on appelle l'étape de la survie. Or, la plupart des CPE ont vécu cette étape pour plus d'une installation depuis 1997.

Parallèlement, ce développement important a entraîné des besoins accrus en ressources humaines (éducatrices qualifiées) et financières. Couplé à l'augmentation des exigences quant au taux de personnel qualifié en services de garde éducatifs, il a eu pour effet une pénurie importante de personnel éducateur qualifié et exercé une forte pression sur les milieux de formation afin que du personnel soit formé en peu de temps. En conséquence, le réseau a connu l'arrivée massive sur le marché du travail de nouvelles éducatrices formées mais non expérimentées. Cet élément du contexte permet lui aussi d'expliquer en partie les résultats de l'enquête concernant le niveau passable de la qualité éducative.

Le développement du réseau étant à proprement parler complété, les services de garde éducatifs devraient maintenant être dans une phase de consolidation. On peut penser en effet que les énergies et les ressources, d'abord canalisées vers les opérations de développement initial, sont désormais utilisées dans le but d'acquérir de l'expérience, de développer les compétences, de se procurer le matériel manquant ou encore des outils de travail appropriés. Incidemment, on peut émettre l'hypothèse que cela contribuera à l'amélioration de la qualité dans les services de garde éducatifs, à mesure qu'ils avanceront dans cette phase de consolidation.

Cependant, cette augmentation de la qualité ne pourra se faire qu'à certaines conditions, l'une d'elles étant que les intervenants impliqués dans l'application concrète de la qualité éducative soient conscients de l'importance de cette dernière dans les services offerts aux enfants. À cet égard, nous ne pouvons que souscrire à la thèse de Schliecker, White et Jacobs (1991) selon laquelle il est urgent d'élargir la diffusion des connaissances auprès des différents acteurs concernés, quant à l'importance de la qualité des services de garde éducatifs pour le développement des enfants qui les fréquentent. Pour réaliser cet objectif, il semble que l'on doive d'abord définir des critères de qualité élevés dans les services (Schliecker, White et Jacobs, 1991). En ce sens, cette enquête constitue un premier pas dans cette direction et permet, en plus de constater les forces et les difficultés, d'ouvrir la voie à la reconnaissance, par les divers intervenants dans le domaine, de critères adaptés au contexte des services québécois et établis par des experts du champ de la petite enfance.

8.4.4 Caractéristiques associées à la qualité dans les garderies, un repère pour les autres types de services?

Pour aborder la réflexion concernant les facteurs associés à la qualité, il est intéressant d'essayer de comprendre pourquoi l'étude a permis de révéler plus de relations dans certains types de services plutôt que d'autres. Les services en garderie en constituent un bon exemple puisque l'on détecte dans ceux-ci un plus grand nombre d'associations significatives ou de tendances que dans les services en CPE. Sauf exceptions, ce constat est fait selon les familles de variables étudiées et selon les dimensions de la qualité. On peut donc se demander si cette situation est due

aux caractéristiques propres des garderies ou à d'autres considérations.

Sur le plan statistique, il est important de rappeler que la méthode utilisée pour définir les deux catégories de qualité selon les types de services et les dimensions (33 % inférieur et 67 % supérieur) a pour conséquence que le seuil délimitant ces catégories varie en fonction de la distribution des scores. Ainsi, les écarts de scores de qualité notés entre les services en garderie et les services en installation de CPE font en sorte que les comparaisons entre les caractéristiques des services appartenant au tercile inférieur et celles des deux terciles supérieurs ne se font pas sur les mêmes bases. En raison de cette méthode, les analyses bivariées effectuées en garderie comparent généralement des services dont les scores sont inférieurs ou à proximité du seuil de qualité minimal (2,50) à des services qui dépassent cette limite. En installation de CPE, cette comparaison s'effectue selon des seuils plus élevés. En d'autres termes, les analyses de croisement faites en garderie ont permis d'isoler plus facilement des services qui présentent une faible qualité. On pourrait croire que cette réalité statistique a facilité la détection de liens entre les variables étudiées et les catégories de qualité. Concrètement, cette situation pourrait indiquer que les variables associées à la qualité en garderie permettent surtout d'établir des différences entre les caractéristiques de services présentant une faible qualité et celles de services dont la qualité est au moins passable. Ces différences, on pourrait le penser, peuvent tout aussi bien exister dans d'autres types de services, sauf que pour ceux-là le nombre souvent trop restreint de services dont la qualité est faible n'offrait pas cette possibilité de comparaison. En ce sens, il aurait fallu compter sur des échantillons de plus grande taille dans les deux types de services en installation de CPE pour accroître le nombre de services présentant une qualité plus faible.

Dans cette perspective, les résultats pourraient souligner l'importance des facteurs associés à la qualité en garderie pour l'ensemble des services étudiés. Il est en effet possible que ces types de services révèlent des relations n'ayant pu être observées ailleurs. En particulier, les associations décelées pour les garderies soulignent davantage l'importance des caractéristiques de la gestionnaire, de celles de l'établissement et de celles du milieu environnant. Plutôt que de rejeter d'emblée l'existence d'associations entre ces variables et la qualité dans les installations de CPE, l'hypothèse soulevée ici invite à la prudence en soulignant que les considérations statistiques évoquées ont pu masquer une réalité plus difficile à capter dans ces services. En fait, plutôt que de croire que ces résultats sont uniquement le reflet de conditions spécifiques aux garderies, on peut tendre à les généraliser lorsque les associations détectées sont cohérentes avec ce qui est observé de façon plus fragmentaire dans les autres types de services ou lorsqu'elles reflètent une situation attendue, voire même mesurée ailleurs dans d'autres études.

Par ailleurs, il ne s'agit pas non plus de rejeter la possibilité que les résultats obtenus en garderie ne s'expliquent pas, en partie du moins, par la présence de réalités ou de conditions propres à ces types de services. Par exemple, il est possible, par comparaison avec le cas des installations de CPE, que les associations notées concernant les caractéristiques du milieu environnant soient attribuables en partie au fait que les garderies sont situées dans des secteurs plus contrastés les uns des autres sur le plan sociodémographique. Cet exemple semble d'ailleurs valable si l'on se réfère au fait que les garderies sont fortement concentrées sur l'île de Montréal.

8.4.5 Gestion financière et caractéristiques du milieu environnant : des liens à explorer

Malgré leurs limites, les données concernant la gestion financière et les caractéristiques du milieu environnant soulèvent des questions intéressantes et pertinentes. Notamment, il semble utile de se questionner sur les liens qui relient potentiellement ces deux familles de variables.

Ainsi, sur le plan de la gestion financière, rappelons que le fait de recevoir des revenus provenant de contributions parentales supplémentaires sont associés à un niveau de qualité relativement plus élevé, selon l'analyse des facteurs associés menée en garderie. Parallèlement, les données en garderie indiquent aussi que les résidents de secteurs moins favorisés sur le plan socioéconomique sont, toutes choses étant

égales, plus susceptibles de bénéficier de services de qualité moindre. Faut-il voir un lien entre ces deux résultats? En effet, on peut sans doute présumer qu'il est plus difficile dans des milieux plus défavorisés de compter sur des sources de revenus supplémentaires de la part des parents, qu'il s'agisse de revenus pour activités spéciales ou de revenus issus de l'utilisation des services au-delà de la plage horaire prévue ou pour plus de dix heures dans une journée. Évidemment, cette réalité est traduite dans la part accrue des subventions gouvernementales par rapport à l'ensemble des revenus, à la fois en raison de l'absence de sources externes et de la présence d'un supplément à l'allocation de base pour milieu défavorisé.

Pour les services situés en milieu moins favorisé, il est donc plausible de croire que ceux-ci disposent d'un budget comptant une faible marge de manœuvre, ce qui, en retour, limite les possibilités de dégager des fonds pour couvrir certains frais de garde, c'est-à-dire les sommes permettant d'investir dans le salaire d'éducatrices qualifiées et expérimentées, dans les activités de formation, dans le matériel éducatif, etc. À l'inverse, c'est une part plus grande des ressources financières qui est consommée par les frais généraux. Ainsi, ces résultats semblent suggérer l'existence de conditions différentes dans la capacité des services de générer des revenus supplémentaires, celles-ci étant possiblement liées à des caractéristiques du milieu environnant. En milieu défavorisé plus particulièrement, on peut donc se demander si des mesures financières ciblées pourraient permettre de favoriser une meilleure qualité, notamment par le biais d'enveloppes réservées à certains aspects tels que le matériel et l'équipement ou le perfectionnement du personnel. Comme le soulignait déjà Cloutier et ses collègues (1994), pour offrir un service de qualité égale à tous les enfants, qu'ils soient d'un milieu favorisé ou non, il est nécessaire d'accorder un soutien accru aux établissements qui opèrent dans des secteurs plus défavorisés qui – comme leurs résultats l'indiquaient déjà clairement à l'époque – sont confrontés à des conditions davantage demandantes.

Enfin, nonobstant la force des liens observés, on peut entrevoir dans ces résultats des défis à relever quant à l'application des principes d'universalité des services de garde éducatifs et d'égalité des chances à la base de la politique familiale du Québec.

8.4.6 Certains facteurs plus difficiles à cerner

Pour conclure sur ces quelques éléments de réflexion, il semble important de s'interroger sur les raisons pouvant expliquer que certains groupes de variables apparaissent moins liés à la qualité ou, qu'à l'inverse, certaines dimensions présentent moins d'associations que les autres.

Par comparaison avec les autres dimensions et la qualité d'ensemble, la liste des caractéristiques associées à la qualité des interactions entre l'éducatrice ou la RSG et les enfants est plus courte. Ce constat semble étonnant si l'on considère la place que lui réserve la littérature du domaine en vertu du caractère central de cette dimension pour la qualité de l'expérience vécue par l'enfant. Quelques éléments peuvent être évoqués pour tenter d'expliquer le nombre moindre de relations observées à cette dimension. Premièrement, l'utilisation de nouveaux instruments qui rassemblent, au sein d'une seule et même dimension, l'ensemble des aspects liés à la mesure des interactions de l'éducatrice avec les enfants rend les résultats plus difficilement comparables à ceux d'autres études. Des recherches complémentaires seraient d'ailleurs nécessaires pour établir plus clairement ces liens. Deuxièmement, il est possible de se référer à la réglementation en vigueur au Québec pour comprendre ces résultats. En effet, comme plusieurs des facteurs mesurés dans l'enquête *Grandir en qualité 2003* portent sur des éléments de la réglementation relative aux services de garde éducatifs québécois, il est probable que ces facteurs présentent une certaine uniformité. C'est le cas notamment du nombre d'enfants par éducatrice (le ratio) qui ressort en général comme étant assez homogène et respectueux des normes en la matière. De plus, on peut croire que la qualité mesurée par l'enquête est en elle-même plus uniforme en raison de l'application de ces normes, contrairement à ce que d'autres recherches ont pu observer à partir de contextes non réglementés, aux États-Unis notamment (Bigras, 2001). Peut-être d'ailleurs est-ce sur le plan de la qualité des interactions avec les enfants que cette uniformité est plus sentie, du fait que l'on réglemente la

qualification des éducatrices et le ratio. L'application des principes d'un seul et même programme éducatif pourrait aussi jouer en faveur d'une qualité plus uniforme sur le plan des interactions éducatrice-enfants. Il devient alors plus difficile, et dans certains cas moins pertinent, de procéder à des analyses qui prennent en compte ces variables. Troisièmement, il est aussi possible que le nombre moins élevé de relations observées à cette dimension soit lié au fait qu'il s'agit d'un concept plus complexe à mesurer. En effet, contrairement aux dimensions portant sur les lieux et les activités qui renvoient souvent à des éléments plus facilement observables, il est moins facile de mesurer ou de quantifier des relations humaines (ex. : une attitude chaleureuse, une interaction positive, un climat propice à des apprentissages, etc.). On peut aussi évoquer les limites liées au fait que cette évaluation s'est faite sur la base d'une seule journée d'observation.

À titre de second exemple dénotant la présence plus rare d'associations avec la qualité, on observe, de façon générale, que les caractéristiques de la gestionnaire s'avèrent assez peu associées à la qualité dans son ensemble ou aux dimensions qui la composent. Ce résultat souligne peut-être le fait que la gestionnaire agit à un niveau plus éloigné de l'expérience vécue par l'enfant et donc que l'association avec ses caractéristiques est plus limitée. En fait, il semble justifié de supposer que les caractéristiques de la gestionnaire influent plus indirectement sur la qualité, notamment par le biais du soutien procuré aux éducatrices dans la réalisation de leurs tâches éducatives de même que le soutien pédagogique apporté afin que celles-ci établissent des relations positives avec les enfants et les parents. Par ailleurs, soulignons que la définition même de la gestionnaire pose un défi méthodologique qui pourrait accroître la difficulté à détecter des associations entre les caractéristiques de la gestionnaire et la qualité des services de garde éducatifs. Ainsi, de manière à établir un lien le plus direct possible avec la qualité de l'expérience vécue par les enfants, l'enquête a fait le choix de définir la gestionnaire comme étant la personne la plus directement responsable de la gestion du groupe observé. En réalité, le rôle de la gestionnaire auprès de l'éducatrice et des enfants peut varier de façon importante d'un établissement à un autre. Certains établissements affectent la gestionnaire à la fois à des tâches administratives et pédagogiques, ce qui apparaît plus ou moins éloigné de la qualité de l'expérience vécue par l'enfant. Sans doute que l'existence de situations différentes en ce qui a trait au rôle de la gestionnaire par rapport au groupe d'enfants observé rend plus improbable la détection de liens entre les caractéristiques de cette dernière et la qualité des services offerts aux enfants.

8.5 Pistes de recherche et d'intervention

8.5.1 Quelles avenues pour la recherche?

Plusieurs pistes de recherche ont été soulevées au fil du présent rapport. Sans les reprendre une à une, il est opportun de revenir sur celles qui semblent présenter un intérêt pour l'ensemble des types de services couverts par l'enquête. La discussion concernant ces pistes de recherche est divisée en deux sections selon qu'elle porte sur des analyses à faire à partir des données de la présente enquête ou dans le cadre de projets autres.

8.5.1.1 Poursuivre l'analyse des données de cette enquête

Les analyses réalisées aux fins de ce rapport, pour décrire la qualité des services offerts aux enfants québécois qui fréquentent un établissement régi, n'ont certainement pas épuisé toutes les possibilités offertes par la richesse des données. Du point de vue de la mesure de la qualité, il serait intéressant, entre autres, de s'attarder plus en détails à certains aspects de la qualité en se détachant de l'organisation actuelle des échelles, c'est-à-dire en regroupant les items qui présentent des points en commun. Ce genre d'exercice pourrait être fait, par exemple, sur les items relatifs à la santé et à la sécurité des enfants ou sur la base d'autres construits du programme éducatif.

L'examen des facteurs associés ayant été limité à la qualité d'ensemble et aux quatre dimensions qui la composent, il serait intéressant de s'attarder plus spécifiquement aux liens que pourrait entretenir la qualité mesurée pour les sous-dimensions et les activités de base avec certains des facteurs associés.

De même, les regroupements évoqués au paragraphe précédent auraient également avantage à être étudiés en lien avec les nombreuses variables disponibles. Enfin, l'analyse multivariée des facteurs de la qualité ayant porté sur la qualité d'ensemble, il serait sans doute intéressant de reproduire certaines analyses en considérant cette fois les dimensions ou les sous-dimensions de la qualité plus spécifiquement. Ces nouvelles analyses s'avéreraient sans doute pertinentes du point de vue de la recherche, tout en ayant le potentiel d'aider à cibler plus précisément l'intervention pour améliorer et soutenir la qualité.

Si la formation de l'éducatrice constitue une caractéristique liée à la qualité reconnue dans la littérature, la présente enquête permet de déterminer non seulement le niveau de scolarité atteint comme facteur important mais aussi la présence d'activités diverses favorisant la transmission et le partage des connaissances (perfectionnement, réunions d'équipe, rencontres formelles ou informelles avec des pairs). Une meilleure compréhension de la nature des contenus ou des mécanismes ou procédures à l'œuvre dans le cadre de ces activités conduisant à un apprentissage adéquat, et éventuellement au renouvellement des pratiques, serait souhaitable. Les données sur la formation ont aussi été traitées de façon classique, sans égard au contenu et à la durée de ces formations. Il y aurait lieu d'examiner l'impact des différentes formations sur la qualité.

L'un des résultats originaux de cette étude concerne les moyens de communication mis en place par les établissements, notamment ceux destinés à favoriser les liens entre le service et les parents, qui ressortent en tant que facteur associé à la qualité éducative. Cette relation ayant été détectée ici pour les garderies, il serait intéressant de pousser davantage les analyses concernant ce type de variables et son rapport avec la qualité, et ce dans divers types de services. Par exemple, il y aurait lieu de s'interroger sur la relation positive généralement observée, et ce sur quoi elle repose, mais aussi sur les situations où la tendance est plutôt inverse.

Les caractéristiques de l'organisation financière de l'établissement et leur lien avec la qualité tel que décelé dans l'enquête comptent aussi parmi les résultats intéressants méritant d'être approfondis par de plus amples recherches. Ainsi en est-il des variables relatives aux conditions sociodémographiques de l'environnement où est localisé le service de garde. Ces aspects étant très peu documentés dans la littérature, les données de l'enquête *Grandir en qualité 2003* offrent une occasion de fouiller davantage les interrelations entre ces variables d'une part, et ce qui les lie à la qualité d'autre part.

8.5.1.2 Amorcer d'autres études

Au-delà du besoin d'exploiter les données de la présente enquête, les conclusions qui en sont tirées ici viennent stimuler la réflexion concernant la qualité des services de garde éducatifs et aident à cibler des questions complémentaires que de nouveaux projets pourront explorer.

Tout d'abord, rappelons que les échelles d'observation utilisées dans la présente étude ont été élaborées suivant plusieurs étapes rigoureuses sur le plan conceptuel et méthodologique et elles ont été soumises à diverses procédures de validation. De plus, ayant été conçues pour être adaptés à la réalité des services de garde éducatifs québécois, elles offrent un avantage important par rapport à d'autres outils d'observation. Cela étant dit, ces instruments ont été utilisés pour la première fois ici, de sorte que d'autres travaux devraient être réalisés afin de consolider leur utilité pour l'étude de la qualité des services de garde éducatifs. Sur le plan méthodologique, une analyse plus fine de la cohérence interne des items pourrait être menée à partir des résultats de l'enquête *Grandir en qualité 2003* ou à partir de nouveaux projets. De façon complémentaire, des études portant sur la corrélation des échelles d'observation de la qualité éducative par rapport à d'autres outils de mesure de la qualité pourraient être entreprises.

Considérant le rapport étroit entre l'application du programme éducatif et la mesure de qualité retenue, d'autres travaux devraient être menés sur le plan de la détection de liens entre les critères de qualité utilisés dans cette étude et le développement des enfants. Comme cela a été discuté au chapitre 1, la recherche

dispose en effet d'une littérature impressionnante permettant de documenter cette relation entre la qualité des services offerts et le développement de l'enfant (voir Tremblay, 2003). De plus, des études récentes, en plus de confirmer cette relation, permettent de quantifier de manière plus précise les effets de la fréquentation d'un service de garde éducatif de qualité sur le développement des enfants. Pour illustrer ce phénomène, mentionnons une étude américaine (Burchinal et autres, 2000) indiquant que l'augmentation d'un point du score de qualité (ECERS) serait associée à un gain de plus de 10 points sur une échelle de développement cognitif et langagier. Compte tenu des choix qui ont été faits au Québec relativement à l'offre massive de services de garde éducatifs et à la volonté d'appliquer les principes d'un programme éducatif, il convient d'entreprendre des études qui se pencheront sur cette relation dans le contexte québécois.

Par ailleurs, comme le développement de l'enfant est le fruit de multiples influences qui vont au-delà de la simple fréquentation d'un service de garde ou même de la qualité de celui-ci, les études à venir devront s'assurer de prendre en compte d'autres variables dans l'étude de l'impact de la qualité des services éducatifs sur le développement des enfants. Comme le soulignent de nombreuses recherches, le milieu socioéconomique dans lequel évoluent les enfants serait un facteur particulièrement important à considérer à la fois pour la qualité des services et pour le développement des enfants (O'Brien Caughy, DiPietro et Strobino, 1994; Phillips et autres, 1994; Howes, 1990; Scarr et autres, 1993; Scarr et Thompson, 1994). Les caractéristiques personnelles de l'enfant, telles que son tempérament, entreraient aussi en interaction avec les différents éléments de son environnement éducatif (Sameroff, 1993; Wachs, 2000).

8.5.2 Réflexion pour la planification et l'action

8.5.2.1 Pistes d'intervention

Du côté des pistes d'intervention, il va de soi que les forces présentes dans les services de garde éducatifs mises en évidence par les analyses devraient être soutenues et des mesures appropriées devraient être envisagées pour combler les lacunes soulignées par le rapport. Qu'il s'agisse de la structuration des lieux et des éléments qui la composent, de la planification des activités, de l'observation des enfants, de la valorisation du jeu, pour ne nommer que les principales difficultés, les résultats montrent que la qualité observée pour ces différents aspects ne correspond pas au seuil minimal requis pour une part appréciable d'enfants. Dans certains types de services, une majorité d'enfants sont exposés à une telle situation.

Comme on l'a vu, les liens observés entre la qualité et la formation du personnel éducateur laisse supposer que celle-ci constitue un excellent investissement pour contribuer à l'amélioration des services. À cet égard, on pourrait valoriser davantage la scolarisation dans des domaines spécialisés liés à la garde éducative, et ce dans tous les types de services, en particulier en garderie ou en milieu familial. De plus, l'enquête tend à démontrer que des efforts consentis pour encourager et appuyer la tenue d'activités visant le perfectionnement des éducatrices ou des RSG et le partage des connaissances et des expériences, par le biais de réunions ou de rencontres informelles, seraient une voie à suivre. Il serait possible, par exemple, de promouvoir la tenue d'activités de perfectionnement visant principalement les difficultés mises en relief dans le présent rapport, notamment sur le plan de la structuration des lieux, de la planification et de l'observation. L'accent pourrait aussi être mis sur le développement des habiletés de gestion du temps, notamment auprès des personnes œuvrant en milieu familial et en pouponnière.

L'expérience représente un autre élément à favoriser chez les éducatrices, ce qui suggère la présence de mesures permettant d'éviter trop de roulement de personnel. L'expérience dans le domaine de la garde est aussi importante chez les gestionnaires, ce qui laisse penser que la prise en compte de cet aspect lors du recrutement du personnel cadre pourrait influencer de manière positive la qualité des services.

Enfin, les liens observés entre les caractéristiques sociodémographiques de l'environnement où est situé le service et la qualité des services offerts aux enfants, indiquant que cette dernière est relativement inférieure en présence de certaines conditions, viennent appuyer

la pertinence d'adopter des mesures appropriées tenant compte notamment d'aspects d'ordre socio-économique ou culturel pour rehausser la qualité éducative dans certains milieux.

8.5.2.2 La qualité éducative : une responsabilité à partager

En conclusion, il importe de souligner que le suivi à donner aux constats de l'enquête *Grandir en qualité 2003* incombe non seulement aux éducatrices ou aux RSG, mais à tous les intervenants préoccupés par la qualité des services de garde éducatifs. En effet, tout au long du rapport, certaines habiletés spécifiques ainsi que les connaissances dont devraient disposer les éducatrices ou les RSG ont été évoquées. Pourtant, plusieurs autres intervenants sont interpellés, qu'il s'agisse des milieux de formation et de perfectionnement, des responsables du soutien pédagogique, des gestionnaires, des regroupements et associations régionales et provinciales de services de garde éducatifs ou encore les ministères et organismes gouvernementaux.

En premier lieu, les résultats de l'enquête pointent vers un développement plus soutenu des compétences du personnel éducateur, particulièrement en ce qui a trait aux conditions essentielles à l'apprentissage actif des enfants. Un questionnement sur les causes de la non-application de certaines normes minimales en matière de santé et de sécurité devrait aussi être envisagé.

À cet égard, il serait pertinent que les **milieux de formation et de perfectionnement** mettent en place ou poursuivent la mise en place de conditions favorisant le transfert des apprentissages. En effet, au cours des dernières années, chercheurs et formateurs en sciences de l'éducation ont observé un écart entre les visées des programmes de formation et le développement effectif de compétences dans la pratique professionnelle des enseignants (Presseau, Martineau et Miron, 2002). Cela pourrait être aussi le cas pour les éducatrices dans les services de garde à la petite enfance.

En ce qui a trait au contenu du programme éducatif, plus spécifiquement concernant les conditions essentielles à l'apprentissage actif, il semble opportun que les **responsables du soutien pédagogique** accentuent leurs efforts pour encadrer et soutenir les éducatrices au regard des difficultés relevées. Soulignons au passage le caractère très récent de cette fonction de même que la quasi-absence de formation spécifique destinée à ces intervenants. Il serait opportun de favoriser le développement de programmes destinés à cette clientèle. Soulignons ici les efforts faits par de nombreux regroupements régionaux offrant du perfectionnement aux responsables du soutien à la pédagogie de même que le fait que certaines universités offrent des certificats en ce domaine. Cependant, étant donné l'importance de cette fonction, il serait souhaitable que ces formations soient plus largement offertes, notamment en régions éloignées.

Comme les difficultés détectées ne sont pas l'unique responsabilité des milieux de formation, les services de garde éducatifs, par le biais des personnes **responsables de la gestion** et du financement, devraient aussi se pencher sur les résultats de l'enquête afin, d'une part, de déterminer les causes de la non-application de certaines pratiques relatives à la santé et à la sécurité et, d'autre part, de voir comment ils pourraient mieux soutenir les éducatrices afin que ces dernières disposent de matériel et d'espaces appropriés et en quantité suffisante pour favoriser toutes les dimensions du développement de l'enfant. À cet égard, le réaménagement des espaces et l'achat de matériel stimulant les dimensions physique et motrice ainsi que le langage apparaissent prioritaires.

Les **gestionnaires de garderies**, plus précisément, doivent être sensibilisées aux conditions favorisant la qualité éducative pour tenter d'offrir des lieux, du matériel ainsi que des conditions d'encadrement pédagogique permettant aux éducatrices de dispenser des services éducatifs de qualité. En outre, puisque la formation, le perfectionnement et l'expérience des gestionnaires en petite enfance est l'un des facteurs associés à la qualité, il serait pertinent d'encourager le perfectionnement en petite enfance des gestionnaires des établissements pour lesquels des niveaux de qualité plus faibles ont été observés.

Dans la mesure où ils votent les budgets, décident des politiques internes et veillent à l'application du programme éducatif, les **conseils d'administration** des établissements ont aussi un rôle important à jouer dans l'amélioration des services éducatifs destinés aux enfants. Compte tenu de leur rôle décisionnel en ce qui concerne le financement et les conditions de travail des éducatrices, il serait utile de les sensibiliser à l'importance d'aspects tels que l'aménagement des lieux, le matériel, la planification ainsi que la valorisation du jeu dans la qualité des services de garde éducatifs de même qu'aux facteurs qui y sont associés pour favoriser le développement harmonieux des enfants.

De façon plus large, les **décideurs politiques** et ministères impliqués ont la responsabilité de veiller à la mise en œuvre de moyens pour l'amélioration de la qualité des services de garde éducatifs. La réglementation est un moyen dont disposent les gouvernements, notamment en ce qui a trait à la formation minimale des RSG ainsi que des éducatrices en garderie.

Enfin, les **regroupements et associations de services de garde**, en tant que premiers intervenants auprès du gouvernement, gagneraient à examiner les résultats de l'enquête afin de voir quel rôle ils peuvent jouer auprès de leurs membres afin de les soutenir dans une démarche visant l'amélioration des services éducatifs destinés aux enfants.

Notes

1. Il convient de rappeler que l'analyse des données financières en garderie porte uniquement sur les garderies conventionnées car les quelques garderies non conventionnées de l'enquête (n = 6) n'ont pas rempli le rapport financier du MESSF.

2. Les autres contributions parentales incluent des revenus provenant de la garde d'enfants non admissibles à la contribution réduite de même que des revenus découlant de l'utilisation par des parents d'heures de garde dépassant dix heures par jour ou encore la plage horaire de 6 h 30 à 18 h 30.

Bibliographie

BELLER, E. K., M. STAHNKE, P. BUTZ, W. STAHL et H. WESSELS (1996). « Two measures of the quality of group care for infants and toddlers », *European Journal of Psychology and Education*, vol. XI, p. 151-167.

BIGRAS, N. (2001). *Étude de l'expérience cumulée de garde et caractéristiques de l'environnement impliquées dans le développement de nourrissons qui fréquentent la garderie au cours de leur première année de vie*, Thèse de doctorat inédite, Département de psychologie, Université du Québec à Montréal, 157 p.

BURCHINAL, M. R., J. E. ROBERTS, L. A. NABORS et D. M. BRYANT (1996). « Quality of child care centers and infant cognitive and language development », *Child Development*, vol. 16, p. 441-454.

BURCHINAL, M. R., J. E. ROBERTS, R. JR. RIGGINS, S. A. ZEISEIL, E. NEEBE et D. BRYANT (2000). « Relating quality to early cognitive and language development longitudinally », *Child Development*, vol. 71, n° 2, p. 339-357.

CLARKE-STEWART, K. A., V. D. ALLHUSEN et D. C. CLEMENTS (1995). « Non-Parental Caregiving », dans : M. H. BORNSTEIN (éd.), *Handbook of Parenting: Volume 3. Status and Social Conditions of Parenting*, Mahwah (N.J.), Lawrence Erlbaum Associates, p. 151-176.

CLOUTIER, R., L. CHAMPOUX, C. JACQUES et R. MARCOTTE (1994). *La spécificité de l'organisation des services de garde en milieu défavorisé*, Sainte-Foy, Université Laval, Centre de recherche sur les services communautaires, 113 p.

CLOUTIER, R., M. PRONOVOST et B. COUTURE (1995). *Les services de garde en milieu défavorisé. Promotion de la qualité des services aux enfants*, Sainte-Foy, Université Laval, Centre de recherche sur les services communautaires, 21 p.

COMITÉ PROVINCIAL DES MALADIES INFECTIEUSES EN SERVICES DE GARDE (1994). *Avis de santé publique sur le contrôle des maladies transmissibles par le sang dans le contexte des services de garde à l'enfance*, Québec, Gouvernement du Québec, 92 p.

CONNOR, S., et S. BRINK (1999). *The Impacts of Non-Parental Care on Child Development*, Hull, Développement des ressources humaines Canada, Direction générale de la recherche appliquée, 103 p.

COST, QUALITY AND CHILD OUTCOMES STUDY TEAM (1995). *Cost, quality, and outcomes in child care centers: Executive summary*, Denver, University of Colorado, 17 p.

COUTU, S., S. LAVIGUEUR, D. DUBEAU et G. TARDIF (2003). *Les Centres de la petite enfance – volet garde en milieu familial – un lieu de prévention des problèmes de développement et d'adaptation sociale des enfants*, Rapport de recherche du Groupe de recherche sur la qualité éducative des milieux de vie de l'enfant (QEMVIE), Hull, Université du Québec en Outaouais, Département de psychoéducation et de psychologie, 119 p.

DOHERTY, G. D. (1991). *Factors Related to Quality in Child Care: A Review of the Literature*, Toronto, Ministry of Community and Social Services, Queen's Printer for Ontario, 103 p.

DOHERTY, G. D. (1996). *The Great Child Care Debate: The Long-Term Effects of Non-Parental Child Care*, Toronto, Childcare Resource and Research Unit, coll. « Occasional Paper », n° 7, 78 p., [En ligne] : www.childcarecanada.org/pubs/op7/index.html (page consultée le 15 avril 2004).

DOHERTY, G. D., D. S. LERO, H. GOELMAN, J. TOUGAS et A. LAGRANGE (2000). *Oui, ça me touche! Des milieux accueillants où l'on apprend. La qualité dans les services de garde en milieu familial réglementés au Canada*, Guelph, Université de Guelph, Centre d'études sur la famille, le travail et le mieux-être, 218 p.

GOELMAN, H. (2001). « Training, quality, and the lived experience of child care », dans : G. CLEVELAND et M. KRASHINSKY (sous la dir. de), *Our Children's Future: Child Care Policy in Canada*, Toronto, University of Toronto Press, p. 143-168.

GOELMAN, H., et A. R. PENCE (1988). « Children in Three types of child care Experiences: Quality of Care and Development Outcomes », *Early Childhood Development and Care*, vol. 33, p. 67-76.

GOELMAN, H., et A. R. PENCE (1991). « Talking to children: The effects of the home and the family Day Care Environment », dans : CHILDCARE RESOURCE AND RESEARCH UNITS (sous la dir. de), *Proceeding from the child care policy and research forum*, Toronto, Université de Toronto, Centre d'études urbaines et communautaires, p. 63-88.

GOELMAN, H., G. D. DOHERTY, D. S. LERO, A. LAGRANGE et J. TOUGAS (2000). *Oui, ça me touche! Des milieux accueillants où l'on apprend. La qualité dans les garderies au Canada*, Guelph, Université de Guelph, Centre d'études sur la famille, le travail et le mieux-être, 186 p.

GUENETTE, R., et MINISTÈRE DE LA FAMILLE ET DE L'ENFANCE (MFE) (2002). *La sécurité des enfants en services de garde éducatifs*, Sainte-Foy, Les Publications du Québec, coll. « petite enfance », 321 p.

HELBURN, S. W., et C. HOWES (1996). « Child Care cost and quality », *The Future of Children, Financing Child Care*, vol. 6, n° 2, p. 62-82.

HOHMANN, M., D. P. WEIKART, L. BOURGON et M. PROULX (2000). *Partager le plaisir d'apprendre. Guide d'intervention éducative au préscolaire*, Boucherville, Gaëtan Morin Éditeur, 470 p.

HOWES, C. (1990). « Can the age of entry into child care and the quality of child care predict adjustment in kindergarten? », *Developmental Psychology*, vol. 26, p. 292-303.

HOWES, C. (1997). « Children's experiences in center-based child care as a function of teacher background and adult: child ratio », *Merrill-Palmer Quarterly*, vol. 43, n° 3, p. 404-425.

HOWES, C., et D. J. NORRIS (1997). « Adding two school age children: Does it change quality in family child care? », *Early Childhood Research Quarterly*, vol. 12, p. 327-343.

HOWES, C., D. A. PHILLIPS et M. WHITEBOOK (1992). « Threshold of quality: Implications for the social development of children in center-based care », *Child Development*, vol. 63, p. 449-460.

KARSENTI, T., et L. SAVOIE-ZAJC (2000). *Introduction à la recherche en éducation*, Sherbrooke, Éditions du CRP, 350 p.

KONTOS, S., C. HOWES et E. GALINSKY (1996). « Does training make a difference to quality in family child care? », *Early Childhood Research Quarterly*, vol. 11, n° 4, p. 427-445.

KONTOS, S., C. HOWES, M. SHINN et E. GALINSKY (1995). *Quality in Family Child Care and Relative Care*, New York, Teachers College Press, 230 p.

KONTOS, S., et A. WILCOX-HERZOG (1997). « Teachers' interaction with children: Why are they so important? », *Young Children*, National Association for the Education of Young Children, vol. 52, n° 2, p. 4-12.

LAROSE, A., M.-P. GAGNÉ, M. PROULX et MINISTÈRE DE LA FAMILLE ET DE L'ENFANCE (MFE) (2000). *La santé des enfants en services de garde éducatifs*, Sainte-Foy, Les Publications du Québec, coll. « petite enfance », 271 p.

LOVE, J. M., L. HARRISON, A. SAGI-SCHWARTZ, M. H. VAN IJENDOORN, C. ROSS, J. A. UNGERER, H. RAIKES, C. BRADY-SMITH, K. BOLLER, J. BROOKS-GUNN, J. CONSTANTINE, E. E. KISKER, D. PAULSELL et R. CHAZAN-COHEN (2003). « Child care quality matters : How conclusions may vary with context? », *Child Development*, vol. 74, p. 1021-1033.

LOWE VANDELL, D., et B. WOLFE (2000). *Child Care Quality: Does it Matter and Does it Need to be Improved?*, Madison, University of Wisconsin Madison, 58 p., [En ligne] : www.//aspe.hhs.gov hsp/ccquality00/ccqual.htm (page consultée le 16 juin 2000).

MINISTÈRE DE LA FAMILLE ET DE L'ENFANCE (MFE) (1997). *Programme éducatif des centres de la petite enfance*, Québec, Gouvernement du Québec, 38 p.

MINISTÈRE DE LA SANTÉ ET DES SERVICES SOCIAUX (MSSS) (2004). *Avis concernant le risque de contamination à la SALMONELLA par la manipulation des coquilles et des boîtes d'œufs dans les services de garde*, Québec, Comité provincial des maladies infectieuses en services de garde, Gouvernement du Québec, 2 p.

NATIONAL INSTITUTE OF CHILD HEALTH AND HUMAN DEVELOPMENT/EARLY CHILD CARE RESEARCH NETWORK (NICHD) (1994). « Child care and child development: The NICHD Study of Early Child Care », dans : S. L. FRIEDMAN, et H. C. HAYWOOD, *Developmental follow-up: Concepts, domains and methods*, San Diego, Academic Press, p. 377-396.

NATIONAL INSTITUTE OF CHILD HEALTH AND HUMAN DEVELOPMENT/EARLY CHILD CARE RESEARCH NETWORK (NICHD) (1996). « Characteristics of infant child care: Factors contributing to positive caregiving », *Early Childhood Research Quarterly*, vol. 11, n° 3, p. 269-306.

NATIONAL INSTITUTE OF CHILD HEALTH AND HUMAN DEVELOPMENT/EARLY CHILD CARE RESEARCH NETWORK (NICHD) (2000). « Characteristics and quality of child care for toddlers and preschoolers », *Applied Developmental Sciences*, vol. 4, n° 3, p. 116-135.

O'BRIEN CAUGHY, M., J. A. DIPIETRO et M. STROBINO (1994). « Day-care participation as a protective factor in the cognitive development of low-income children », *Child Development*, vol. 65, p. 457-471.

OWEN, M. T., A.-M. WADE et B. BARFOOT (2000). « Caregiver-mother partnership behavior and the quality of caregiver-child and mother-child interactions », *Early Childhood Research Quarterly*, vol. 15, n° 3, p. 413-428.

PALACIO-QUINTIN, E., et R. CODERRE (1999). *Les services de garde à l'enfance. Influence des différents types de garde sur le développement de l'enfant*, Rapport présenté au Conseil québécois de la recherche sociale, Trois-Rivières, Université du Québec à Trois-Rivières, Département de psychologie, Groupe de recherche en développement de l'enfant et de la famille, 125 p.

PEISNER-FEINBERG, E. S., M. R. BURCHINAL, R. M. CLIFFORD, M. L. CULKIN, C. HOWES et S. L. KAGAN (1999). *The children of the Cost, Quality and Outcomes Study Go to School*, résumé, Chapel Hill, North Carolina University, Frank Porter Graham Child Development Center, 15 p.

PETROGIANNIS, K., et C. E. MELHUISH (1996). « Aspects of quality in Greek day-care centres », *European Journal of Psychology and Education*, vol. XI, p. 177-191.

PHILLIPS, D. A. (1987). *Quality in Child Care: What Does Research Tell Us?*, [s. l.], Research monographs of the National Association for the Education of Young Children, vol. 1, 130 p.

PHILLIPS, D. A., K. MCCARTNEY et S. SCARR (1987). « Child Care quality and children's social development », *Developmental Psychology*, vol. 23, p. 537-543.

PHILLIPS, D. A., M. VORAN, E. KISKER, C. HOWES et M. WHITEBOOK (1994). « Child care for children in poverty: Opportunity or inequity? », *Child Development*, vol. 65, p. 472-492.

PHILLIPSEN, L. C., M. R. BURCHINAL, C. HOWES et D. CRYER (1997). « The prediction of process quality from structural features of child care », *Early Childhood Research Quarterly*, vol. 12, n° 3, p. 281-303.

PRESSEAU, A., S. MARTINEAU et J.-M. MIRON (2002). « Vers un dispositif de formation des enseignants favorable à la réflexion et au développement de compétences transférables », dans : M. BOUTET, et N. ROUSSEAU (sous la dir. de), *Les enjeux de la supervision pédagogique des stages*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, p. 167-182.

SAMEROFF, A. J. (1993). « Models of development and developmental risk », dans : C. H. Jr. ZEANAH (éd.), *Handbook of infant mental health*, New York, Guilford Press, p. 3-13.

SCARR, S., et W. W. THOMPSON (1994). « The effects of maternal employment and non-maternal infant care on development at two and four years », *Early Development and Parenting*, n° 3, p. 113-123.

SCARR, S., M. EISENBERG et K. DEATER-DECKARD (1994). « Measurement of quality in child care centers », *Early Childhood Research Quarterly*, vol. 9, n° 2, p. 131-151.

SCARR, S., D. A. PHILLIPS, K. MCCARTNEY et M. ABBOT-SHIM (1993). « Quality of child care as an aspect of family and child care policy in the United States », *Pediatrics*, n° 91, p.182-188.

SCHLIECKER, E., D. R. WHITE et E. JACOBS (1991). « The role of day care quality in the prediction of children's vocabulary », *Canadian Journal of Behavioural Science*, vol. 23, n° 1, p. 12-24.

SCHWEINHART, L. J., et C. HOHMANN (1991). « Bringing active learning to schools: A K-3 Strategy that works », *High/Scope resources*, vol. 10, n° 2, printemps-été, vol. 1, 8-14.

SCHWEINHART, L. J., et D. P. WEIKART (1980). *Young children grow up: the effect of the perry preschool program on youths Through age 15*, Ypsilanti (Mich.), High/Scope Press, 110 p.

SCHWEINHART, L. J., et D. P. WEIKART (1997). « The High/Scope preschool comparison study through age 23 », *Early Childhood Research Quarterly*, vol. 12, n° 2, p. 117-143.

SCHWEINHART, L. J., H. BARNES, D. P. WEIKART, S. BARNETT et A. EPSTEIN (1993). *Significant benefits: The High/Scope Perry Preschool Study through Age 27*, Ypsilanti (Mich.), High/Scope Press, 254 p.

SCHWEINHART, L. J., D. P. WEIKART et M. LARNER (1988). *Consequences of three preschool curriculum models Through age 15*, Ypsilanti (Mich.), High/Scope Press, 45 p.

TOCHON, F. V. (1997). « Services de garde et familles de milieux défavorisés. Quoi de neuf? », dans : F. V. TOCHON (sous la dir. de), *Éduquer avant l'école. L'intervention préscolaire en milieux défavorisés et pluriethniques*, Montréal, Paris, Presses de l'Université de Montréal, De Boeck université, coll. « Éducation et formation pratiques », p. 31-48.

TREMBLAY, S. (2003). *Enquête Grandir en qualité. Recension des écrits sur la qualité des services de garde*, Québec, Ministère de la Famille et de l'Enfance, 37 p.

VAN IJZENDOORN, M. H. (1998). « Quality of center day care and attunement between parents and caregivers: Center day care in cross-national perspective », *The Journal of Genetic Psychology*, New York, vol. 159, n° 4, p. 437-453.

WACHS, T. D. (2000). *Necessary but not sufficient: The respective roles of single and multiple influences on individual development*, Washington (D.C.), American Psychological Association, 439 p.

WHITEBOOK, M. (1989). *Who Cares? Child Care Teachers and the Quality of Care in America. Final Report of the National Child Care Staffing Study*, Berkeley (CA), Child Care Employee Project.191 p.

WHITEBOOK, M., C. HOWES et D. A. PHILLIPS (1998). *Worthy work, unlivable wages: The National Child Care Staffing Study, 1988-1997*, Washington (D.C.), Center for the Child Care Workforce, 25 p.

WHITEBOOK, M., L. SAKAI, E. GERBER et C. HOWES (2001). *Then and Now Changes in Child Care Staffing, 1994-2000. Center for the Child Care Workforce*, Washington (D.C.), Institute of Industrial Relations, Berkeley, University of California, 80 p.

Annexe A
Aspects méthodologiques détaillés

1. Analyse détaillée de la non-réponse partielle

Installation accueillant les enfants de moins de 18 mois

Les questions 15 (nombre d'années d'expérience dans d'autres établissements de garde) et 27 (en voie de compléter une formation reconnue par le ministère de la Famille et de l'Enfance) du QP-1 sont les seules qui ont obtenu un taux de non-réponse partielle élevé (18,9 % et 13,9 % respectivement). Pour la question 15, nous avons remarqué que la non-réponse partielle est plus élevée en proportion dans les régions de Lanaudière et de la Montérégie. En ce qui concerne la question 27, elle est plus élevée en proportion dans les régions de l'Estrie et de Laval.

Installation accueillant les enfants de 18 mois à 5 ans

Les questions 15 et 27 du QP-1 sont les seules qui ont obtenu un taux de non-réponse partielle élevé (19,8 % et 14,6 % respectivement). La non-réponse partielle semble plus élevée à la question 15 en proportion dans la région de l'Estrie. En ce qui concerne la question 27, la non-réponse partielle est relativement plus élevée dans les régions de l'Estrie et de la Capitale-Nationale.

Garderie accueillant les enfants de moins de 18 mois

Les questions 14 (nombre d'années d'expérience dans un service de garde reconnu, incluant l'emploi actuel) et 15 du QP-1 ainsi que la question 11 (quel est votre niveau de gestionnaire) du QP-2 sont les seules qui ont obtenu un taux de non-réponse partielle élevé (10,8 %, 24,9 % et 58,6 % respectivement). La non-réponse partielle de la question 15 semble être plus élevée en proportion dans la région de Montréal. En ce qui concerne la question 11 du QP-2, le taux de non-réponse élevé s'explique du fait que cette question visait à mesurer une réalité non pertinente pour les garderies (le niveau des gestionnaires). Les données relatives à cette question ne doivent donc pas être analysées.

Garderie accueillant les enfants de 18 mois à 5 ans

Les questions 14, 15, 27 du QP-1 et 11 du QP-2 sont les seules qui ont obtenues un taux de non-réponse partielle élevé (12 %, 21 %, 12,7 % et 51,9 % respectivement). Les non-répondants à la question 27 sont en général moins satisfaits de leur travail et sont relativement plus nombreux à avoir complété une scolarité de niveau collégial. En ce qui concerne la question 11 du QP-2, le taux de non-réponse élevé tient au fait, on l'a vu, que cette question visait à mesurer une réalité non pertinente pour les garderies (le niveau des gestionnaires). Les données relatives à cette question ne doivent donc pas être analysées.

Outre ces questions spécifiques à certains services, soulignons que la question 26_1 (formation reconnue par le ministère de la Famille et de l'Enfance oui/non) présentait un taux de non-réponse partielle élevé, et ce pour les services en installation poupon (7,3 %) et préscolaire (7,3 %) et les services en garderie poupon (28,6 %) et préscolaire (19 %). Cela tient sans doute à la structure du questionnaire. En effet, pour pouvoir répondre à cette question, il fallait lire auparavant 19 énoncés (questions 26_2 à 26_20) afin de connaître les divers choix disponibles. Il est possible que certains répondants aient oublié de répondre à la question 26_1 après avoir les avoir lu. Ainsi, nous avons fait l'hypothèse que si aucun des énoncés n'avait été coché, alors la question 26_1 devrait obtenir *Aucune* comme valeur

plutôt que de se voir attribuer une valeur manquante. Cette modification élimine toute non-réponse partielle à la question 26_1.

En conclusion pour le QP-1, une mise en garde est de rigueur lors de l'utilisation de la question 15 pour les volets installation et garderie et de la question 27 pour les volets installation et garderie, à l'exception du volet garderie auprès des moins de 18 mois. Ainsi, l'interprétation des résultats de ces questions doit être accompagnée d'une note mentionnant que la non-réponse partielle est élevée et caractérisée. Pour le QP-2, la question 11 (niveau de gestionnaire) ne doit pas être utilisée pour l'analyse du volet garderie.

2. Pondération initiale

Installation ou garderie

La probabilité de sélection d'un groupe *i* appartenant à un service en installation ou en garderie *j*, étant donné la strate *k*, est donnée par :

$$\pi(ij \mid k) = \pi(j \mid k) \cdot \pi(i \mid jk) = \frac{m_{jk} \cdot N_{jk}}{N_k} \cdot \frac{n_{jk}}{N'_{jk}}$$

où :

$\pi(j \mid k)$ Représente la probabilité de sélection du service en installation ou en garderie *j*, étant donné qu'il est dans la strate *k*;

$\pi(i \mid jk)$ Représente la probabilité de sélection du groupe *i*, étant donné qu'il se trouve dans le service en installation ou en garderie *j* de la strate *k*.

m_{jk} Représente le nombre de services en installation ou en garderie dans l'échantillon de la strate *k*;

n_{jk} Représente le nombre de groupes dans l'échantillon du service en installation ou en garderie *j* de la strate *k* (= 1);

N_{jk} Représente le nombre de groupes dans la population du service en installation ou en garderie *j* de la strate *k* obtenu de la base de sondage[1];

N'_{jk} Représente le nombre de groupes dans la population du service en installation ou en garderie *j* de la strate *k* obtenu lors du premier contact téléphonique;

N_k Représente le nombre de groupes dans la population de la strate *k* obtenu de la base de sondage.

1. Dans la base de sondage, le nombre de places au permis était disponible. Le nombre de groupes a été déduit en divisant le nombre de places au permis par un nombre typique d'enfants par groupe (5 pour les moins de 18 mois et 8 pour les 18 mois à 5 ans).

Milieu familial

La probabilité de sélection d'une RSG *i* appartenant à un service en milieu familial *j*, de la strate *k*, est donnée par :

$$\pi(ij \mid k) = \pi(j \mid k) \cdot \pi(i \mid jk) = \frac{m_{jk} \cdot N_{jk}}{N_k} \cdot \frac{n_{jk}}{N'_{jk}}$$

où :

$\pi(j \mid k)$ Représente la probabilité de sélection d'un service en milieu familial *j*, étant donné qu'il est dans la strate *k*;

$\pi(i \mid jk)$ Représente la probabilité de sélection d'une RSG *i*, étant donné qu'elle se trouve dans le service en milieu familial *j* de la strate *k*.

m_{jk} Représente le nombre de services en milieu familial dans l'échantillon de la strate *k*;

n_{jk} Représente le nombre de RSG dans l'échantillon du service en milieu familial *j* de la strate *k* (= 2);

N_{jk} Représente le nombre de RSG dans la population du service en milieu familial *j* de la strate *k* obtenu de la base de sondage[2];

N'_{jk} Représente le nombre de RSG dans la population du service en milieu familial *j* de la strate *k* obtenu lors du premier contact téléphonique;

N_k Représente le nombre de RSG dans la population de la strate *k* obtenu de la base de sondage.

Ainsi, la pondération initiale est donnée par l'inverse de la probabilité de sélection :

$$P_{ii}(ijk) = \frac{1}{\pi(ij \mid k)}, \forall\, i, j, k$$

3. Calculs d'ajustement pour la non-réponse

L'ajustement pour la non-réponse s'exprime par un facteur de pondération; ce facteur est obtenu par l'inverse du taux de réponse T_g pour chaque groupe homogène de pondération *g*. Le taux de réponse T_g se définit par la somme pondérée des unités répondantes sur la somme pondérée des unités admissibles :

2. Dans la base de sondage, seul le nombre d'enfants était disponible. Le nombre de RSG a été déduit en divisant le nombre d'enfants par un nombre typique d'enfants par RSG (6 pour le milieu familial).

$$T_g = \frac{\sum_{i,j,k \in g} P_0(ijk) \cdot R(ijk)}{\sum_{i,j,k \in g} P_0(ijk) \cdot A(ijk)}$$

$$R(ijk) = \begin{cases} 1 \text{ si l'unité est répondante} \\ 0 \text{ sinon} \end{cases}$$

$$A(ijk) = \begin{cases} 1 \text{ si l'unité est admissible} \\ 0 \text{ sinon} \end{cases}$$

Ainsi chaque unité répondante *i, j ,k* de la classe de pondération *g* se voit attribuer un poids P_1 égal à :

$$P_1(ijk) = \frac{P_0(ijk)}{T_g}$$

avec $i,j,k \in g$.

Poids attribué à chaque enfant observé

Puisque l'inférence vise les enfants et que tous les enfants des groupes sélectionnés sont observés, on attribue à chaque enfant *h* du groupe *i* appartenant au service *j* de la strate *k*, un poids P_2 égale à P_1 :

$$P_2(hijk) = P_1(ijk), \qquad \forall\, h \in i, j, k\,.$$

4. Calculs de poststratification

La correction pour la poststratification appliquée aux poids des volets en installation et en garderie est donnée par le facteur de correction suivant :

$$T_{glis}(k) = \frac{W(k)}{\sum_{h,i,j \in k} P_2(hijk)}$$

où *W(k)* est la taille de la population visée pour la poststrate *k*;

$\sum_{h,i,j \in k} P_2(hijk)$ représente la somme pondérée des unités répondantes sur chaque poststrate *k*.

Le poids ajusté devient donc :

$$P_3(hijk) = P_2(hijk) \cdot T_{glis}(k)$$

En ce qui concerne le volet en milieu familial, rappelons que la poststratification diffère quelque peu de celle des volets en installation et en garderie puisque nous avons constaté que le nombre de places au permis du fichier *CAFE* est supérieur au nombre de places occupées dans le cas des milieux familiaux. Le nombre de places occupées du fichier des rapports d'activités 2002-2003 des centres de la petite enfance est, quant à lui, plus représentatif de la réalité.

Même si les tailles de la population visée par poststrate obtenues du fichier des rapports d'activités ne sont pas représentatives de la situation au moment de la collecte, il est raisonnable de penser que la répartition relative n'a pas beaucoup changée en une année. Pour cette raison, la poststratification pour le volet en milieu familial a été effectuée de manière à reproduire seulement la répartition relative de la population visée. Le facteur de correction est alors donné par :

$$T_{glis}(k) = \frac{f_W(k)}{f(k)}$$

où : $f_W(k)$ est la fraction de la population visée se retrouvant dans la poststrate *k*;

$f(k)$ est le rapport entre la somme pondérée des unités répondantes de la poststrate *k* et la somme pondérée de toutes les unités répondantes.

5. Analyse pschychométrique des items des échelles d'observation de la qualité éducative

Tableau 1.1A
Analyse psychométrique et résultats descriptifs des items pour la dimension de la structuration des lieux de l'échelle d'observation de la qualité éducative : le service de garde préscolaire, Québec, 2003

Dimension 1 : alpha de Cronbach = 0,849, 404 observations				
Item	Corrélation item-total	Alpha sans l'item	Moyenne des scores	Écart-type
Q111	0,134	0,850	1,678	1,111
Q112	0,413	0,843	3,180	0,633
Q113A	0,363	0,844	2,690	0,559
Q113B	0,001	0,853	3,742	0,465
Q113C	0,549	0,840	3,051	1,281
Q113D	0,452	0,842	2,259	1,330
Q114	0,492	0,841	3,138	1,189
Q115	0,598	0,838	2,465	1,118
Q116	0,280	0,846	2,950	1,053
Q117	0,481	0,842	3,455	0,610
Q118	0,320	0,846	2,544	1,136
Q119	0,317	0,846	2,336	0,665
Q121	0,471	0,842	2,334	1,056
Q122A	0,451	0,842	2,240	0,796
Q122B	0,530	0,841	2,450	0,859
Q122C	0,552	0,840	2,772	0,889
Q122D	0,456	0,842	2,376	0,795
Q122E	0,465	0,842	3,141	0,753
Q122F	0,558	0,839	1,829	0,717
Q123	0,373	0,844	2,173	0,839
Q124	0,173	0,849	1,202	0,516
Q511	0,199	0,849	3,581	0,532
Q512	0,282	0,847	2,975	1,214
Q521	0,295	0,846	3,529	1,016
Q523	0,242	0,848	3,321	1,174
Q524	0,330	0,845	3,747	0,457
Q525	0,171	0,849	3,465	1,149
Q531	0,137	0,850	2,110	0,789
Q534	0,345	0,845	2,913	0,797
Q535	0,288	0,846	2,750	0,879
Q536	0,329	0,845	2,096	0,844
Q541S	0,312	0,846	2,444	0,908
Q541N	0,216	0,848	2,267	0,999
Q542SA	0,248	0,847	2,146	0,565
Q542NA	0,214	0,848	2,113	0,569
Q542SB	0,226	0,848	1,393	0,511
Q542NB	0,155	0,849	1,848	0,416
Q546	0,098	0,851	2,772	0,313
Q561	0,261	0,847	2,975	1,104

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 1.2A

Analyse psychométrique et résultats descriptifs des items pour la dimension de la structuration et de la variation des types d'activités de l'échelle d'observation de la qualité éducative : le service de garde préscolaire, Québec, 2003

Dimension 2 : alpha de Cronbach = 0,842, 404 observations				
Item	Corrélation item-total	Alpha sans l'item	Moyenne des scores	Écart-type
Q211	0,126	0,844	2,440	1,148
Q212	0,449	0,834	2,571	0,881
Q213	0,449	0,834	2,670	0,890
Q214	0,447	0,834	2,460	0,860
Q221	0,389	0,836	2,606	0,749
Q222	0,351	0,837	2,809	0,927
Q223	0,371	0,837	2,559	0,710
Q231	0,447	0,834	2,965	0,796
Q232	0,560	0,831	3,391	0,759
Q233	-0,028	0,849	2,577	1,002
Q234	0,407	0,835	2,284	0,877
Q241	0,477	0,833	3,450	0,923
Q2410	0,247	0,840	3,348	0,844
Q242	0,585	0,830	3,200	1,101
Q243	0,472	0,834	3,292	0,862
Q244	0,493	0,833	2,827	1,113
Q245	0,419	0,835	2,559	0,682
Q246	0,305	0,839	1,987	1,365
Q247	0,180	0,842	3,072	0,570
Q248	0,134	0,844	3,537	0,707
Q249	0,336	0,838	2,919	0,936
Q513	0,387	0,836	3,529	0,746
Q529	0,367	0,837	3,012	0,552
Q537	0,350	0,837	2,081	0,598
Q543	0,340	0,838	2,992	1,130
Q544	0,318	0,839	2,317	0,885
Q548	0,236	0,841	3,094	0,701
Q551	0,318	0,839	3,358	0,658
Q553	0,517	0,832	3,089	0,846
Q562	0,249	0,840	3,569	0,786

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 1.3A

Analyse psychométrique et résultats descriptifs des items pour la dimension de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants de l'échelle d'observation de la qualité éducative : le service de garde préscolaire, Québec, 2003

Dimension 3 : alpha de Cronbach = 0,930, 404 observations				
Item	Corrélation item-total	Alpha sans l'item	Moyenne des scores	Écart-type
Q311	0,540	0,928	3,148	0,720
Q312	0,586	0,927	1,772	0,870
Q313	0,633	0,927	2,438	0,941
Q314	0,269	0,930	1,777	1,166
Q315	0,551	0,928	1,992	0,816
Q316	0,547	0,928	2,448	1,015
Q317	0,251	0,930	1,398	0,864
Q318	0,441	0,929	1,960	0,764
Q321	0,502	0,928	2,066	0,898
Q3210	0,440	0,929	3,465	0,661
Q3211	0,466	0,928	2,580	1,129
Q3212	0,551	0,928	2,213	0,735
Q322	0,499	0,928	3,242	0,986
Q323	0,597	0,927	2,412	0,944
Q324	0,548	0,928	1,903	1,043
Q325	0,463	0,928	1,861	0,762
Q326	0,502	0,928	3,826	0,472
Q327	0,541	0,928	2,908	0,893
Q328	0,546	0,928	2,648	0,657
Q329	0,520	0,928	3,435	1,074
Q331	0,656	0,927	3,287	0,880
Q3310	0,705	0,926	3,289	0,922
Q3311	0,241	0,930	2,798	0,854
Q332	0,592	0,927	2,190	0,690
Q333	0,548	0,928	2,814	0,964
Q334	0,482	0,928	2,217	0,766
Q335	0,375	0,929	2,378	0,829
Q336	0,505	0,928	3,170	0,760
Q337	0,667	0,927	2,871	1,034
Q338	0,579	0,927	2,448	0,777
Q339	0,479	0,928	3,410	0,731
Q514	0,386	0,929	2,727	0,653
Q515	0,394	0,929	3,445	0,796
Q522	0,294	0,930	3,519	0,795
Q526	0,277	0,930	3,019	0,378
Q527	0,491	0,928	3,207	1,075
Q528	0,416	0,929	2,715	0,646
Q532	0,336	0,930	3,128	0,391
Q533	0,126	0,931	3,113	0,339
Q545	0,303	0,930	2,126	0,882
Q547	0,310	0,930	2,806	0,478
Q552	0,410	0,929	2,507	0,635
Q554	0,496	0,928	2,844	0,688
Q563	0,394	0,929	3,262	0,661
Q564	0,319	0,930	3,235	0,665

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 1.4A

Analyse psychométrique et résultats descriptifs des items pour la dimension de l'interaction de l'éducatrice avec les parents de l'échelle d'observation de la qualité éducative : le service de garde préscolaire, Québec, 2003

Dimension 4 : alpha de Cronbach = 0,648, 404 observations				
Item	Corrélation item-total	Alpha sans l'item	Moyenne des scores	Écart-type
Q41	0,398	0,599	3,455	0,694
Q42	0,463	0,579	3,000	0,614
Q43	0,401	0,598	3,113	0,782
Q44	0,430	0,589	2,232	0,827
Q516	0,308	0,626	2,925	0,793
Q565	0,281	0,635	2,987	0,884
Q566	0,229	0,650	3,465	0,785

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 2.1A

Analyse psychométrique et résultats descriptifs des items pour la dimension de la structuration des lieux de l'échelle d'observation de la qualité éducative : le service de garde en pouponnière, Québec, 2003

Dimension 1 : alpha de Cronbach = 0,871, 236 observations				
Item	**Corrélation item-total**	**Alpha sans l'item**	**Moyenne des scores**	**Écart-type**
Q111	0,461	0,866	2,415	1,260
Q112	0,111	0,873	3,894	0,462
Q113	0,514	0,865	1,919	0,823
Q114	0,318	0,869	2,580	1,303
Q115	0,410	0,867	2,351	1,339
Q116	0,465	0,866	1,898	1,151
Q117	0,474	0,865	3,771	0,459
Q118	0,213	0,871	1,631	0,877
Q119	0,316	0,869	2,326	0,683
Q121	0,542	0,864	2,313	1,085
Q122A	0,586	0,863	2,915	0,633
Q122B	0,702	0,861	2,211	0,828
Q122C	0,573	0,863	3,055	0,666
Q122D	0,696	0,861	2,203	0,820
Q123	0,364	0,868	2,546	0,673
Q124A	0,094	0,873	3,068	0,198
Q124B	0,193	0,871	2,925	0,175
Q124C	0,310	0,869	3,210	0,329
Q124D	0,497	0,865	3,620	0,486
Q124E	0,718	0,860	2,638	0,679
Q125	0,384	0,867	1,381	0,574
Q511	0,395	0,867	3,377	0,700
Q512	0,416	0,867	3,110	1,150
Q521	0,324	0,868	3,300	1,223
Q523	0,307	0,869	2,743	0,995
Q524	0,276	0,869	3,343	1,105
Q525	0,352	0,868	3,707	0,455
Q526	0,303	0,869	3,364	1,228
Q531	0,372	0,867	2,466	1,381
Q533	0,418	0,867	2,555	0,569
Q534	0,262	0,870	1,559	0,830
Q541S	0,437	0,866	2,416	1,027
Q541N	0,126	0,872	2,786	0,633
Q542SA	0,439	0,866	1,976	0,618
Q542SB	0,216	0,871	1,127	0,300
Q542N	0,087	0,873	2,066	0,389
Q547	0,028	0,874	2,547	0,210
Q561	0,119	0,873	2,995	1,222

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 2.2A

Analyse psychométrique et résultats descriptifs des items pour la dimension de la structuration et de la variation des types d'activité de l'échelle d'observation de la qualité éducative : le service de garde en pouponnière, Québec, 2003

Dimension 2 : alpha de Cronbach = 0,831, 236 observations				
Item	Corrélation item-total	Alpha sans l'item	Moyenne des scores	Écart-type
Q211	0,303	0,827	1,843	1,074
Q212	0,409	0,823	2,194	1,033
Q213	0,380	0,824	2,182	1,037
Q214	0,357	0,825	2,016	0,954
Q221	0,421	0,823	3,012	0,847
Q222	0,317	0,826	2,885	0,865
Q223	0,398	0,824	2,508	0,681
Q231	0,269	0,828	3,088	0,863
Q232	0,546	0,819	3,453	0,577
Q233	0,246	0,829	2,622	1,449
Q234	-0,094	0,840	2,847	1,224
Q235	0,529	0,819	2,932	0,947
Q241	0,465	0,821	3,597	0,667
Q242	0,386	0,824	3,025	1,244
Q243	0,552	0,818	3,563	0,870
Q244	0,487	0,821	3,118	0,876
Q245	0,431	0,823	2,563	0,671
Q246	0,081	0,834	3,400	0,294
Q247	0,246	0,829	3,693	0,759
Q248	0,194	0,831	2,619	0,787
Q249	0,101	0,834	3,678	0,489
Q513	0,311	0,827	3,750	0,659
Q529	0,365	0,825	2,860	0,577
Q535	0,577	0,817	3,292	0,763
Q543	0,415	0,823	2,396	1,213
Q544	0,384	0,824	1,951	0,871
Q548	0,199	0,830	2,241	0,791
Q551	0,186	0,831	2,812	0,908
Q553	0,550	0,818	2,699	0,917
Q562	0,265	0,828	3,766	0,639

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 2.3A

Analyse psychométrique et résultats descriptifs des items pour la dimension de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants de l'échelle d'observation de la qualité éducative : le service de garde en pouponnière, Québec, 2003

Dimension 3 : alpha de Cronbach = 0,938, 236 observations				
Item	Corrélation item-total	Alpha sans l'item	Moyenne des scores	Écart-type
Q311	0,545	0,936	3,478	0,668
Q312	0,652	0,935	2,025	0,809
Q313	0,662	0,935	2,741	0,823
Q314	0,632	0,935	2,677	0,713
Q315	0,564	0,936	2,279	0,966
Q316	0,411	0,937	1,957	0,725
Q321	0,657	0,935	3,364	0,751
Q3210	0,323	0,938	2,925	0,873
Q3211	0,450	0,937	2,431	0,667
Q322	0,547	0,936	2,885	1,137
Q323	0,526	0,936	2,538	0,876
Q324	0,515	0,936	2,012	1,012
Q325	0,650	0,935	3,703	0,609
Q326	0,564	0,936	2,817	0,729
Q327	0,625	0,935	2,885	0,777
Q328	0,441	0,937	3,610	0,845
Q329	0,577	0,936	3,593	0,729
Q331	0,642	0,935	3,288	0,900
Q3310	0,677	0,935	3,580	0,747
Q3311	0,314	0,938	3,221	0,746
Q332	0,606	0,936	2,872	0,726
Q333	0,565	0,936	2,699	0,829
Q334	0,519	0,936	2,911	0,817
Q335	0,658	0,935	3,652	0,657
Q336	0,624	0,935	3,635	0,634
Q337	0,642	0,935	2,834	0,846
Q338	0,659	0,935	3,254	0,704
Q339	0,486	0,937	3,093	0,632
Q514	0,361	0,938	2,665	0,640
Q515	0,402	0,937	3,127	0,703
Q522	0,405	0,937	3,016	1,095
Q527	0,361	0,938	3,110	0,594
Q528	0,491	0,936	3,156	0,812
Q532	0,499	0,936	2,618	0,765
Q545	0,305	0,938	1,938	1,012
Q546	0,280	0,938	2,918	0,423
Q552	0,285	0,938	2,474	0,942
Q554	0,425	0,937	2,635	0,686
Q563	0,316	0,938	3,360	0,620
Q564	0,469	0,937	3,635	0,647

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 2.4A

Analyse psychométrique et résultats descriptifs des items pour la dimension de l'interaction de l'éducatrice avec les parents de l'échelle d'observation de la qualité éducative : le service de garde en pouponnière, Québec, 2003

Dimension 4 : alpha de Cronbach = 0,641, 404 observations				
Item	**Corrélation item-total**	**Alpha sans l'item**	**Moyenne des scores**	**Écart-type**
Q41	0,448	0,574	3,292	0,641
Q42	0,379	0,596	3,110	0,601
Q43	0,334	0,609	2,970	0,795
Q44	0,454	0,571	2,639	0,895
Q516	0,332	0,610	3,245	0,839
Q565	0,229	0,641	3,474	0,680
Q566	0,287	0,624	3,533	0,821

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 3.1A

Analyse psychométrique et résultats descriptifs des items pour la dimension de la structuration des lieux de l'échelle d'observation de la qualité éducative : le service de garde en milieu familial, Québec, 2003

Dimension 1 : alpha de Cronbach = 0,814, 153 observations				
Item	Corrélation item-total	Alpha sans l'item	Moyenne des scores	Écart-type
Q111	0,267	0,810	1,614	0,980
Q1110	0,424	0,806	2,418	1,115
Q1111	0,268	0,810	1,712	0,508
Q112	0,215	0,812	3,379	0,513
Q113	0,144	0,814	3,960	0,194
Q114A	0,448	0,805	2,901	0,604
Q114B	0,116	0,815	3,797	0,491
Q114C	0,452	0,805	2,862	1,287
Q114D	0,402	0,806	2,581	1,340
Q115	0,217	0,812	2,927	0,434
Q116	0,448	0,805	3,130	1,179
Q117	0,487	0,804	2,352	1,085
Q118	0,346	0,808	1,725	1,176
Q119	0,305	0,809	3,000	0,380
Q121	0,290	0,810	2,104	0,994
Q122A	0,486	0,804	2,254	0,664
Q122B	0,444	0,805	2,562	0,817
Q122C	0,366	0,807	2,908	0,554
Q122D	0,378	0,807	2,712	0,775
Q122E	0,459	0,805	3,163	0,673
Q122F	0,515	0,803	2,477	0,787
Q123	0,302	0,809	2,300	0,744
Q124A	-0,093	0,821	3,151	0,242
Q124B	0,360	0,808	2,733	0,605
Q125	0,101	0,815	1,026	0,160
Q511	0,176	0,813	3,058	0,587
Q512	0,197	0,812	3,535	0,697
Q521	0,241	0,811	3,281	1,243
Q523	0,136	0,814	2,209	0,520
Q524	0,248	0,811	2,803	1,419
Q525	0,175	0,813	3,830	0,376
Q526	0,138	0,814	3,627	0,992
Q531	0,161	0,813	1,318	0,763
Q534	0,361	0,808	2,980	0,622
Q535	0,290	0,810	2,509	0,980
Q536	0,345	0,808	1,967	1,060
Q541S	0,114	0,815	2,033	1,219
Q541N	0,102	0,815	1,647	0,560
Q542SA	0,276	0,810	2,243	0,638
Q542NA	0,136	0,814	1,941	0,279
Q542SB	0,095	0,815	1,394	0,587
Q542NB	0,154	0,814	1,676	0,318
Q546	0,245	0,811	2,307	0,322
Q561	0,218	0,812	3,496	0,527

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 3.2A

Analyse psychométrique et résultats descriptifs des items pour la dimension de la structuration et de la variation des types d'activités de l'échelle d'observation de la qualité éducative : le service de garde en milieu familial, Québec, 2003

Dimension 2 : alpha de Cronbach = 0,819, 404 observations				
Item	Corrélation item-total	Alpha sans l'item	Moyenne des scores	Écart-type
Q211	0,205	0,818	1,522	0,859
Q212	0,482	0,808	2,398	0,982
Q213	0,407	0,811	2,346	1,002
Q214	0,492	0,808	2,254	0,990
Q221	0,251	0,817	2,339	0,699
Q222	0,297	0,815	2,071	1,070
Q223	0,234	0,817	2,313	0,692
Q231	0,433	0,810	2,986	0,752
Q232	0,520	0,807	3,568	0,636
Q233	0,215	0,818	2,666	0,950
Q234A	0,291	0,815	2,424	0,871
Q234B	0,300	0,815	2,246	0,611
Q241	0,394	0,811	3,738	0,625
Q242A	0,373	0,812	3,405	0,854
Q242B	0,385	0,812	3,376	0,726
Q243A	0,537	0,806	3,366	0,848
Q243B	0,371	0,812	3,147	0,754
Q244	0,525	0,806	2,934	1,017
Q245	0,439	0,810	2,529	0,659
Q246	0,061	0,823	1,565	1,139
Q247	0,143	0,821	3,666	0,408
Q513	0,188	0,819	3,444	0,733
Q5210	0,306	0,815	3,143	0,530
Q537	0,188	0,819	2,196	0,698
Q543	0,262	0,816	2,931	1,061
Q544	0,160	0,820	3,006	1,091
Q547	0,183	0,819	3,052	0,676
Q551	0,437	0,810	3,039	0,724
Q553	0,431	0,810	2,869	0,783
Q562	0,329	0,814	3,732	0,573

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 3.3A

Analyse psychométrique et résultats descriptifs des items pour la dimension de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants de l'échelle d'observation de la qualité éducative : le service de garde en milieu familial, Québec, 2003

Dimension 3 : alpha de Cronbach = 0,924, 153 observations				
Item	Corrélation item-total	Alpha sans l'item	Moyenne des scores	Écart-type
Q311	0,464	0,922	3,477	0,607
Q312	0,614	0,921	2,091	0,891
Q313	0,571	0,921	2,705	0,902
Q314	0,041	0,926	1,424	0,900
Q315	0,570	0,921	2,431	0,951
Q316	0,578	0,921	2,503	0,994
Q317	0,184	0,924	1,503	0,896
Q318	0,325	0,923	2,313	0,673
Q3210	0,361	0,923	3,294	0,657
Q3211	0,373	0,923	2,271	0,917
Q3212	0,292	0,923	1,885	0,507
Q321A	0,413	0,922	2,470	0,966
Q321B	0,454	0,922	2,492	0,495
Q322	0,406	0,922	3,156	0,967
Q323	0,488	0,922	2,245	0,879
Q324	0,384	0,923	1,967	1,028
Q325	0,501	0,922	1,928	0,761
Q326	0,383	0,923	3,816	0,404
Q327	0,453	0,922	2,993	0,756
Q328	0,541	0,921	2,437	0,696
Q329	0,533	0,921	3,509	0,953
Q331	0,505	0,922	3,366	0,817
Q3310	0,368	0,923	3,405	0,682
Q3311	0,650	0,920	3,509	0,787
Q3312	0,135	0,925	2,523	0,594
Q332A	0,526	0,921	2,196	0,707
Q332B	0,526	0,921	2,362	0,549
Q333A	0,569	0,921	2,784	0,810
Q333B	0,478	0,922	1,956	0,450
Q334	0,574	0,921	2,326	0,784
Q335	0,295	0,923	2,196	0,769
Q336	0,496	0,922	3,449	0,452
Q337	0,300	0,923	3,346	0,700
Q338	0,593	0,921	2,882	0,966
Q339	0,608	0,921	2,464	0,743
Q514	0,378	0,923	3,196	0,500
Q515	0,440	0,922	3,535	0,725
Q522	0,373	0,923	3,444	0,785
Q527	0,261	0,924	3,189	0,483
Q528	0,456	0,922	3,254	0,956
Q529	0,363	0,923	2,712	0,592
Q532	0,326	0,923	2,857	0,527
Q533	0,295	0,923	3,040	0,362

Tableau 3.3A

Analyse psychométrique et résultats descriptifs des items pour la dimension de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants de l'échelle d'observation de la qualité éducative : le service de garde en milieu familial, Québec, 2003 (suite)

Dimension 3 : alpha de Cronbach = 0,924, 153 observations				
Item	Corrélation item-total	Alpha sans l'item	Moyenne des scores	Écart-type
Q538	0,463	0,922	2,971	0,499
Q545	0,174	0,924	2,394	0,963
Q552	0,490	0,922	2,607	0,680
Q554	0,524	0,921	2,627	0,657
Q563	0,492	0,922	3,078	0,664
Q564	0,439	0,922	3,614	0,679

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 3.4A

Analyse psychométrique et résultats descriptifs des items pour la dimension de l'interaction de l'éducatrice avec les parents de l'échelle d'observation de la qualité éducative : le service de garde en milieu familial, Québec, 2003

Dimension 4 : alpha de Cronbach = 0,561, 153 observations				
Item	Corrélation item-total	Alpha sans l'item	Moyenne des scores	Écart-type
Q41	0,417	0,469	3,019	0,673
Q42	0,276	0,525	3,019	0,612
Q43	0,329	0,505	2,980	0,942
Q44	0,293	0,518	2,483	0,851
Q516	0,192	0,556	3,372	0,616
Q565	0,176	0,562	3,398	0,565
Q566	0,313	0,511	2,261	0,991

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Annexe B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de l'indice

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de l'indice

1. Enfants de moins de 18 mois en installation de CPE (chapitre 3)

Tableau 3.1B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de l'indice de qualité d'ensemble, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 3.1)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	-	...	...
2,00 à 2,49	3,4	0,9	8,4
2,50 à 2,99	36,0	27,3	44,7
3,00 à 3,49	58,5	49,6	67,4
3,50 à 4,00	2,2	0,4	6,3

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 3.2B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la dimension 1, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 3.2a)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	-	...	...
2,00 à 2,49	11,0	5,9	18,2
2,50 à 2,99	50,7	41,7	59,7
3,00 à 3,49	37,5	28,7	46,2
3,50 à 4,00	0,8	0,0	4,5

Source Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 3.3B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 1.1, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 3.2b)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	-	...	...
2,00 à 2,49	8,5	4,3	14,9
2,50 à 2,99	33,0	24,5	41,4
3,00 à 3,49	52,4	43,5	61,3
3,50 à 4,00	6,1	2,7	11,6

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 3.4B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 1.2, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 3.2c)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	1,1	0,1	4,6
2,00 à 2,49	28,6	20,5	37,7
2,50 à 2,99	45,9	37,0	54,9
3,00 à 3,49	22,8	15,7	31,3
3,50 à 4,00	1,6	0,2	5,7

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 3.5B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la dimension 2, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 3.3a)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	-	...	...
2,00 à 2,49	2,5	0,5	6,9
2,50 à 2,99	40,0	31,3	48,7
3,00 à 3,49	53,7	44,8	62,6
3,50 à 4,00	3,8	1,3	8,4

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 3.6B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 2.1, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 3.3b)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	25,2	17,5	34,2
1,50 à 1,99	3,3	0,9	8,3
2,00 à 2,49	14,0	8,6	21,2
2,50 à 2,99	23,5	16,2	32,2
3,00 à 3,49	23,3	16,4	31,5
3,50 à 4,00	10,7	5,6	17,9

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 3.7B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 2.2, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 3.3c)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	1,7	0,2	6,0
2,00 à 2,49	14,0	8,3	21,6
2,50 à 2,99	19,9	13,1	28,2
3,00 à 3,49	48,4	39,3	57,4
3,50 à 4,00	16,1	10,0	24,0

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 3.8B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 2.3, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 3.3d)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	0,9	-	4,7
2,00 à 2,49	10,1	5,4	16,9
2,50 à 2,99	33,8	25,1	42,4
3,00 à 3,49	42,9	34,2	51,6
3,50 à 4,00	12,4	7,2	19,4

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 3.9B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 2.4, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 3.3e)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	-	...	...
2,00 à 2,49	0,8	-	4,5
2,50 à 2,99	18,0	11,5	26,1
3,00 à 3,49	62,0	53,2	70,8
3,50 à 4,00	19,3	12,6	27,6

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 3.10B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la dimension 3, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 3.4a)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	1,6	0,2	5,9
2,00 à 2,49	1,8	0,2	6,4
2,50 à 2,99	30,1	22,1	38,1
3,00 à 3,49	54,3	45,5	63,2
3,50 à 4,00	12,2	7,0	19,1

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 3.11B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 3.1, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 3.4b)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	0,9	-	4,9
1,50 à 1,99	5,2	1,9	11,1
2,00 à 2,49	22,3	15,1	31,0
2,50 à 2,99	37,6	28,9	46,3
3,00 à 3,49	28,7	20,8	37,8
3,50 à 4,00	5,2	2,1	10,5

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 3.12B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 3.2, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 3.4c)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	0,7	-	4,1
1,50 à 1,99	0,9	-	4,9
2,00 à 2,49	5,0	1,8	10,7
2,50 à 2,99	16,4	10,2	24,6
3,00 à 3,49	41,9	32,9	50,8
3,50 à 4,00	35,1	26,7	43,5

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 3.13B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la dimension 3.3, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 3.4d)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	1,6	0,2	5,9
2,00 à 2,49	0,9	-	5,0
2,50 à 2,99	23,7	16,5	32,5
3,00 à 3,49	44,1	35,1	53,1
3,50 à 4,00	29,7	21,7	38,8

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 3.14B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la dimension 4, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 3.5)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	-	...	...
2,00 à 2,49	1,8	0,2	6,5
2,50 à 2,99	8,8	4,5	15,3
3,00 à 3,49	48,0	39,6	56,4
3,50 à 4,00	41,4	33,0	49,7

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 3.15B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à l'activité de base 5.1, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 3.6)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	-	...	...
2,00 à 2,49	-	...	...
2,50 à 2,99	9,4	4,6	16,4
3,00 à 3,49	34,3	25,6	42,9
3,50 à 4,00	56,3	47,3	65,3

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 3.16B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à l'activité de base 5.2, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 3.7)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	1,7	0,2	5,9
2,00 à 2,49	3,1	0,8	7,9
2,50 à 2,99	5,1	1,8	10,8
3,00 à 3,49	37,0	28,1	45,8
3,50 à 4,00	53,3	44,0	62,6

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 3.17B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à l'activité de base 5.3, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 3.8)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	1,6	0,2	5,7
2,00 à 2,49	28,8	20,8	37,8
2,50 à 2,99	31,5	23,1	39,8
3,00 à 3,49	33,4	24,7	42,1
3,50 à 4,00	4,7	1,7	10,1

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 3.18B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à l'activité de base 5.4, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 3.9)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	7,8	3,7	14,1
1,50 à 1,99	18,9	12,2	27,3
2,00 à 2,49	21,6	14,8	29,8
2,50 à 2,99	37,8	29,0	46,4
3,00 à 3,49	13,1	7,6	20,6
3,50 à 4,00	0,8	-	4,5

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 3.19B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à l'activité de base 5.5, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 3.10)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	2,4	0,5	7,0
1,50 à 1,99	5,9	2,4	11,7
2,00 à 2,49	14,5	8,6	22,4
2,50 à 2,99	29,3	21,3	38,3
3,00 à 3,49	32,6	24,3	40,9
3,50 à 4,00	15,4	9,4	23,1

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003.*

Tableau 3.20B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à l'activité de base 5.6, enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 3.11)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	-	...	...
2,00 à 2,49	0,9	-	4,9
2,50 à 2,99	2,5	0,5	7,2
3,00 à 3,49	25,1	17,8	33,8
3,50 à 4,00	71,5	62,6	79,3

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003.*

2. Enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE (chapitre 4)

Tableau 4.1B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de l'indice de qualité d'ensemble, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 4.1)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	-	...	...
2,00 à 2,49	5,5	3,0	9,1
2,50 à 2,99	52,7	46,0	59,5
3,00 à 3,49	41,2	34,6	47,8
3,50 à 4,00	0,6	-	3,1

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 4.2B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la dimension 1, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 4.2a)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	0,5	-	2,6
2,00 à 2,49	8,7	5,3	13,2
2,50 à 2,99	56,3	49,6	63,0
3,00 à 3,49	32,5	26,4	38,7
3,50 à 4,00	2,1	0,6	5,2

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 4.3B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 1.1, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, 2003 (figure 4.2b)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	-	...	...
2,00 à 2,49	4,3	1,9	8,2
2,50 à 2,99	26,5	20,6	32,4
3,00 à 3,49	59,2	52,5	65,8
3,50 à 4,00	10,0	6,4	14,8

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 4.4B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 1.2, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 4.2c)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	1,8	0,5	4,4
1,50 à 1,99	11,6	7,7	16,5
2,00 à 2,49	48,7	41,9	55,5
2,50 à 2,99	28,1	22,0	34,1
3,00 à 3,49	9,9	6,4	14,5
3,50 à 4,00	-	...	...

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 4.5B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la dimension 2, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 4.3a)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	0,6	-	3,3
2,00 à 2,49	4,1	1,9	7,6
2,50 à 2,99	33,2	26,9	39,5
3,00 à 3,49	59,9	53,3	66,5
3,50 à 4,00	2,3	0,7	5,3

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 4.6B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 2.1, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 4.3b)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	7,2	4,1	11,5
1,50 à 1,99	3,9	1,7	7,7
2,00 à 2,49	18,6	13,6	24,5
2,50 à 2,99	29,9	23,7	36,0
3,00 à 3,49	26,9	21,0	32,7
3,50 à 4,00	13,6	9,4	18,7

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 4.7B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 2.2, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 4.3c)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	2,9	1,1	6,2
1,50 à 1,99	2,3	0,7	5,3
2,00 à 2,49	22,8	17,1	28,4
2,50 à 2,99	26,0	20,1	31,9
3,00 à 3,49	35,9	29,6	42,1
3,50 à 4,00	10,2	6,5	15,0

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 4.8B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 2.3, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 4.3d)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	1,4	0,3	4,2
2,00 à 2,49	10,7	6,8	15,8
2,50 à 2,99	24,9	19,1	30,7
3,00 à 3,49	50,9	44,1	57,7
3,50 à 4,00	12,0	8,0	17,1

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 4.9B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 2.4, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 4.3e)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	-	...	...
2,00 à 2,49	2,8	1,0	6,0
2,50 à 2,99	16,8	12,2	22,2
3,00 à 3,49	62,7	56,3	69,1
3,50 à 4,00	17,8	13,0	23,4

Source Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 4.10B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la dimension 3, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 4.4a)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	1,3	0,3	3,9
2,00 à 2,49	14,1	9,9	19,3
2,50 à 2,99	47,2	40,4	53,9
3,00 à 3,49	34,0	27,6	40,5
3,50 à 4,00	3,4	1,6	6,3

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 4.11B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 3.1, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 4.4b)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	1,3	0,3	3,7
1,50 à 1,99	19,2	14,2	24,9
2,00 à 2,49	38,9	32,3	45,5
2,50 à 2,99	29,6	23,5	35,6
3,00 à 3,49	8,7	5,3	13,2
3,50 à 4,00	2,4	0,9	5,3

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 4.12B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 3.2, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 4.4c)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	0,4	-	2,4
1,50 à 1,99	1,6	0,3	4,5
2,00 à 2,49	7,3	4,3	11,4
2,50 à 2,99	36,9	30,4	43,3
3,00 à 3,49	45,3	38,7	52,0
3,50 à 4,00	8,5	5,3	12,8

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 4.13B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 3.3, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 4.4d)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	0,5	-	2,6
2,00 à 2,49	8,0	4,7	12,3
2,50 à 2,99	30,8	24,5	37,1
3,00 à 3,49	51,8	45,1	58,6
3,50 à 4,00	8,9	5,6	13,3

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 4.14B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la dimension 4, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 4.5)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	-	...	...
2,00 à 2,49	3,5	1,5	6,8
2,50 à 2,99	19,8	14,7	25,7
3,00 à 3,49	54,3	47,5	61,0
3,50 à 4,00	22,5	17,1	27,8

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 4.15B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à l'activité de base 5.1, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 4.6)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	0,5	-	2,5
2,00 à 2,49	2,6	0,8	5,9
2,50 à 2,99	7,1	4,0	11,4
3,00 à 3,49	39,7	33,0	46,5
3,50 à 4,00	50,1	43,4	56,9

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 4.16B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à l'activité de base 5.2, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 4.7)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	0,6	-	3,4
2,00 à 2,49	1,5	0,3	4,0
2,50 à 2,99	6,4	3,5	10,5
3,00 à 3,49	41,2	34,5	47,9
3,50 à 4,00	50,4	43,7	57,1

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 4.17B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à l'activité de base 5.3, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 4.8)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	2,6	0,9	5,7
2,00 à 2,49	20,7	15,4	26,1
2,50 à 2,99	44,4	37,5	51,2
3,00 à 3,49	28,6	22,6	34,6
3,50 à 4,00	3,7	1,6	7,2

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 4.18B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à l'activité de base 5.4, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 4.9)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	1,6	0,4	4,1
1,50 à 1,99	8,3	5,0	12,8
2,00 à 2,49	24,5	18,7	30,2
2,50 à 2,99	39,0	32,5	45,4
3,00 à 3,49	22,9	17,4	28,4
3,50 à 4,00	3,8	1,6	7,4

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 4.19B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à l'activité de base 5.5, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 4.10)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	0,5	-	2,6
2,00 à 2,49	4,0	1,7	7,8
2,50 à 2,99	21,7	16,3	27,2
3,00 à 3,49	51,4	44,6	58,1
3,50 à 4,00	22,4	17,0	27,9

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003.*

Tableau 4.20B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à l'activité de base 5.6, enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 (figure 4.11)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	0,5	-	2,7
2,00 à 2,49	3,3	1,3	6,7
2,50 à 2,99	9,1	5,6	13,9
3,00 à 3,49	33,3	27,0	39,7
3,50 à 4,00	53,8	47,2	60,4

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*

3. Enfants en milieu familial (chapitre 5)

Tableau 5.1B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de l'indice de qualité d'ensemble, enfants en milieu familial, Québec, 2003 (figure 4.1)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	0,8	0,1	3,2
2,00 à 2,49	20,2	13,5	28,3
2,50 à 2,99	60,0	51,3	68,7
3,00 à 3,49	18,4	12,2	26,1
3,50 à 4,00	0,7	-	3,8

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 5.2B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la dimension 1, enfants en milieu familial, Québec, 2003 (figure 4.2a)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	1,2	0,2	3,9
2,00 à 2,49	30,4	22,5	38,3
2,50 à 2,99	55,0	46,2	63,7
3,00 à 3,49	12,7	7,2	20,2
3,50 à 4,00	0,7	-	3,8

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 5.3B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 1.1, enfants en milieu familial, Québec, 2003 (figure 4.2b)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	-	...	...
2,00 à 2,49	20,7	14,3	28,4
2,50 à 2,99	49,8	41,0	58,6
3,00 à 3,49	27,0	19,3	35,9
3,50 à 4,00	2,5	0,7	6,1

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 5.4B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 1.2, enfants en milieu familial, Québec, 2003 (figure 4.2c)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	0,4	-	2,5
1,50 à 1,99	17,1	10,7	25,2
2,00 à 2,49	51,3	42,4	60,2
2,50 à 2,99	27,3	19,6	36,1
3,00 à 3,49	3,9	1,4	8,5
3,50 à 4,00	-	...	...

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 5.5B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la dimension 2, enfants en milieu familial, Québec, 2003 (figure 4.3a)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	0,8	0,1	3,2
2,00 à 2,49	22,2	15,1	30,7
2,50 à 2,99	48,5	39,7	57,3
3,00 à 3,49	27,9	20,4	36,3
3,50 à 4,00	0,7	-	3,8

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 5.6B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 2.1, enfants en milieu familial, Québec, 2003 (figure 4.3b)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	24,1	17,2	32,1
1,50 à 1,99	7,1	3,2	13,2
2,00 à 2,49	25,6	18,4	34,0
2,50 à 2,99	25,5	18,4	33,7
3,00 à 3,49	16,6	10,4	24,7
3,50 à 4,00	1,1	0,1	3,9

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 5.7B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 2.2, enfants en milieu familial, Québec, 2003 (figure 4.3c)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	7,3	3,8	12,5
1,50 à 1,99	17,0	10,9	24,8
2,00 à 2,49	44,3	35,9	52,7
2,50 à 2,99	16,6	10,6	24,2
3,00 à 3,49	13,2	8,3	19,5
3,50 à 4,00	1,6	0,3	4,8

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 5.8B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 2.3, enfants en milieu familial, Québec, 2003 (figure 4.3d)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	0,8	0,1	3,2
2,00 à 2,49	22,0	14,8	30,7
2,50 à 2,99	21,1	14,5	29,0
3,00 à 3,49	44,3	35,7	52,9
3,50 à 4,00	11,9	6,6	19,2

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 5.9B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 2.4, enfants en milieu familial, Québec, 2003 (figure 4.3e)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	0,2	-	1,0
2,00 à 2,49	7,4	3,6	13,3
2,50 à 2,99	31,7	23,3	40,1
3,00 à 3,49	52,9	44,5	61,2
3,50 à 4,00	7,8	3,5	14,7

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 5.10B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la dimension 3, enfants en milieu familial, Québec, 2003 (figure 4.4a)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	0,2	-	1,0
1,50 à 1,99	1,4	0,2	5,2
2,00 à 2,49	23,3	16,3	31,6
2,50 à 2,99	46,6	37,8	55,4
3,00 à 3,49	25,4	18,2	33,9
3,50 à 4,00	3,1	0,8	7,8

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 5.11B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 3.1, enfants en milieu familial, Québec, 2003 (figure 4.4b)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	0,2	-	1,0
1,50 à 1,99	19,7	13,4	27,4
2,00 à 2,49	36,4	28,2	44,5
2,50 à 2,99	32,4	24,4	40,5
3,00 à 3,49	11,4	6,9	17,4
3,50 à 4,00	-	...	...

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 5.12B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 3.2, enfants en milieu familial, Québec, 2003 (figure 4.4c)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	0,6	-	3,4
1,50 à 1,99	1,0	0,1	4,4
2,00 à 2,49	19,8	13,3	27,8
2,50 à 2,99	35,4	27,2	43,6
3,00 à 3,49	36,5	29,0	44,0
3,50 à 4,00	6,7	3,2	12,2

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 5.13B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 3.3, enfants en milieu familial, Québec, 2003 (figure 4.4d)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	0,2	-	1,0
1,50 à 1,99	1,6	0,3	4,7
2,00 à 2,49	8,2	4,1	14,4
2,50 à 2,99	40,0	31,4	48,6
3,00 à 3,49	41,1	32,8	49,5
3,50 à 4,00	8,9	4,8	14,8

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 5.14B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la dimension 4, enfants en milieu familial, Québec, 2003 (figure 4.5)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	0,6	0,0	3,1
2,00 à 2,49	15,0	9,4	22,2
2,50 à 2,99	25,4	18,2	33,7
3,00 à 3,49	49,1	40,6	57,7
3,50 à 4,00	10,0	4,6	18,1

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 5.15B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à l'activité de base 5.1, enfants en milieu familial, Québec, 2003 (figure 4.6)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	-	...	...
2,00 à 2,49	1,8	0,2	6,0
2,50 à 2,99	6,7	2,9	12,7
3,00 à 3,49	42,4	33,9	50,9
3,50 à 4,00	49,2	40,3	58,1

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 5.16B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à l'activité de base 5.2, enfants en milieu familial, Québec, 2003 (figure 4.7)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	-	...	...
2,00 à 2,49	3,5	0,9	9,0
2,50 à 2,99	19,9	13,3	27,9
3,00 à 3,49	48,3	39,6	57,0
3,50 à 4,00	28,4	20,8	37,0

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 5.17B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à l'activité de base 5.3, enfants en milieu familial, Québec, 2003 (figure 4.8)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	1,1	0,1	3,9
1,50 à 1,99	15,0	9,3	22,3
2,00 à 2,49	42,4	33,7	51,0
2,50 à 2,99	26,1	18,6	34,7
3,00 à 3,49	14,2	8,3	22,1
3,50 à 4,00	1,3	0,3	4,3

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 5.18B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à l'activité de base 5.4, enfants en milieu familial, Québec, 2003 (figure 4.9)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	4,6	1,7	9,8
1,50 à 1,99	8,1	4,1	14,1
2,00 à 2,49	41,6	33,6	49,7
2,50 à 2,99	33,7	25,7	41,8
3,00 à 3,49	10,6	6,1	16,6
3,50 à 4,00	1,3	0,2	4,5

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 5.19B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à l'activité de base 5.5, enfants en milieu familial, Québec, 2003 (figure 4.10)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	2,4	0,1	11,4
1,50 à 1,99	4,8	1,6	10,6
2,00 à 2,49	14,2	9,0	21,1
2,50 à 2,99	28,5	21,1	36,8
3,00 à 3,49	39,4	31,2	47,5
3,50 à 4,00	10,7	5,6	18,0

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 5.20B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à l'activité de base 5.6, enfants en milieu familial, Québec, 2003 (figure 4.11)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	0,8	0,1	3,2
2,00 à 2,49	1,6	0,3	4,7
2,50 à 2,99	8,3	4,0	15,0
3,00 à 3,49	51,3	42,4	60,2
3,50 à 4,00	38,1	29,2	46,9

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

4. Enfants de moins de 18 mois en garderie (chapitre 6)

Tableau 6.1B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de l'indice de qualité d'ensemble, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (figure 6.1)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	4,8	2,2	9,0
2,00 à 2,49	23,7	17,5	30,9
2,50 à 2,99	62,1	54,6	69,5
3,00 à 3,49	9,5	5,3	15,2
3,50 à 4,00	-	...	...

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 6.2B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la dimension 1, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (figure 6.2a)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	12,0	7,5	17,8
2,00 à 2,49	57,2	49,4	64,9
2,50 à 2,99	28,5	21,6	36,3
3,00 à 3,49	2,4	0,5	6,7
3,50 à 4,00	-	...	...

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 6.3B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 1.1, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (figure 6.2b)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	10,0	6,0	15,4
2,00 à 2,49	40,4	32,9	47,9
2,50 à 2,99	44,9	37,1	52,7
3,00 à 3,49	4,7	2,1	9,0
3,50 à 4,00	-	...	...

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 6.4B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 1.2, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (figure 6.2c)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	3,1	1,1	6,7
1,50 à 1,99	36,2	28,5	43,8
2,00 à 2,49	48,8	40,9	56,7
2,50 à 2,99	12,0	7,3	18,2
3,00 à 3,49	-	...	...
3,50 à 4,00	-	...	...

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 6.5B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la dimension 2, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (figure 6.3a)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	6,8	3,6	11,6
2,00 à 2,49	22,2	16,0	29,4
2,50 à 2,99	50,7	43,0	58,4
3,00 à 3,49	19,6	13,8	26,6
3,50 à 4,00	0,7	0,1	2,8

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 6.6B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 2.1, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (figure 6.3b)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	45,6	38,0	53,2
1,50 à 1,99	7,9	4,2	13,2
2,00 à 2,49	17,5	12,0	24,2
2,50 à 2,99	20,7	14,8	27,5
3,00 à 3,49	7,5	4,0	12,5
3,50 à 4,00	0,9	0,1	3,9

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 6.7B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la dimension 2.2, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (figure 6.3c)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	2,6	0,7	6,4
1,50 à 1,99	8,3	4,6	13,8
2,00 à 2,49	29,6	22,6	37,3
2,50 à 2,99	24,0	17,6	31,4
3,00 à 3,49	33,4	26,1	40,7
3,50 à 4,00	2,1	0,5	5,7

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 6.8B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 2.3, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (figure 6.3d)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	0,9	0,1	3,9
1,50 à 1,99	4,0	1,6	8,2
2,00 à 2,49	29,5	22,7	37,1
2,50 à 2,99	28,0	21,2	35,6
3,00 à 3,49	30,3	23,2	37,3
3,50 à 4,00	7,3	3,4	13,5

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 6.9B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 2.4, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (figure 6.3e)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	2,2	0,5	5,8
2,00 à 2,49	17,5	12,0	24,3
2,50 à 2,99	27,0	20,3	34,5
3,00 à 3,49	43,8	36,1	51,5
3,50 à 4,00	9,5	5,5	15,2

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 6.10B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la dimension 3, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (figure 6.4a)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	0,9	0,1	3,9
1,50 à 1,99	7,1	3,7	12,1
2,00 à 2,49	14,1	9,2	20,4
2,50 à 2,99	47,2	39,4	54,9
3,00 à 3,49	28,2	21,4	35,8
3,50 à 4,00	2,6	0,8	6,3

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 6.11B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 3.1, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (figure 6.4b)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	3,6	1,3	7,8
1,50 à 1,99	15,7	10,6	22,1
2,00 à 2,49	38,6	30,9	46,3
2,50 à 2,99	31,8	24,5	39,0
3,00 à 3,49	10,3	6,2	15,6
3,50 à 4,00	-	...	...

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 6.12B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 3.2, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (figure 6.4c)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	0,9	0,1	3,9
1,50 à 1,99	5,1	2,3	9,5
2,00 à 2,49	18,6	12,5	26,2
2,50 à 2,99	36,6	29,2	44,0
3,00 à 3,49	30,4	23,3	37,5
3,50 à 4,00	8,4	4,6	13,9

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 6.13B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 3.3, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (figure 6.4d)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	4,3	1,8	8,6
2,00 à 2,49	12,7	8,0	18,7
2,50 à 2,99	28,1	21,2	35,9
3,00 à 3,49	49,6	41,7	57,4
3,50 à 4,00	5,3	2,4	9,9

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 6.14B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la dimension 4, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (figure 6.5)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	0,9	0,1	3,9
2,00 à 2,49	9,1	5,2	14,4
2,50 à 2,99	37,5	30,1	45,0
3,00 à 3,49	46,1	38,6	53,7
3,50 à 4,00	6,4	3,1	11,3

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 6.15B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à l'activité de base 5.1, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (figure 6.6)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	5,4	2,5	9,9
2,00 à 2,49	10,6	6,4	16,3
2,50 à 2,99	20,3	14,5	27,3
3,00 à 3,49	46,4	38,6	54,2
3,50 à 4,00	17,3	11,9	24,1

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 6.16B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à l'activité de base 5.2, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (figure 6.7)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	3,7	1,3	7,9
2,00 à 2,49	15,5	10,5	21,7
2,50 à 2,99	29,8	22,7	37,6
3,00 à 3,49	32,9	25,4	40,3
3,50 à 4,00	18,2	12,9	24,6

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 6.17B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à l'activité de base 5.3, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (figure 6.8)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	9,7	5,7	15,3
1,50 à 1,99	17,7	12,2	24,5
2,00 à 2,49	44,8	37,0	52,7
2,50 à 2,99	17,7	12,3	24,3
3,00 à 3,49	9,3	5,3	14,8
3,50 à 4,00	0,7	0,1	2,8

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 6.18B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à l'activité de base 5.4, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (figure 6.9)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	26,5	19,8	34,2
1,50 à 1,99	32,1	24,7	39,5
2,00 à 2,49	30,4	23,5	37,4
2,50 à 2,99	10,1	5,9	15,7
3,00 à 3,49	0,9	0,1	3,4
3,50 à 4,00	-	...	...

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 6.19B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à l'activité de base 5.5, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (figure 6.10)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	7,2	3,9	12,1
1,50 à 1,99	8,3	4,7	13,3
2,00 à 2,49	17,5	12,0	24,1
2,50 à 2,99	28,5	21,8	36,0
3,00 à 3,49	34,9	27,2	42,5
3,50 à 4,00	3,7	1,3	7,9

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 6.20B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à l'activité de base 5.6, enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (figure 6.11)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	1,7	0,3	4,9
2,00 à 2,49	1,6	0,3	4,6
2,50 à 2,99	13,6	8,8	19,9
3,00 à 3,49	33,9	26,7	41,2
3,50 à 4,00	49,2	41,6	56,7

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

5. Enfants de 18 mois à 5 ans en garderie (chapitre 7)

Tableau 7.1B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de l'indice de qualité d'ensemble, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 (figure 7.1)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	5,0	2,5	8,8
2,00 à 2,49	32,4	25,4	39,4
2,50 à 2,99	51,9	44,5	59,3
3,00 à 3,49	10,7	6,6	16,2
3,50 à 4,00	-	...	...

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003.*

Tableau 7.2B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la dimension 1, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 (figure 7.2a)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	6,9	3,8	11,5
2,00 à 2,49	46,2	38,7	53,6
2,50 à 2,99	38,0	30,7	45,4
3,00 à 3,49	8,9	5,0	14,3
3,50 à 4,00	-	...	...

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003.*

Tableau 7.3B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 1.1, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, 2003 (figure 7.2b)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	3,4	1,3	7,2
2,00 à 2,49	25,5	19,3	32,4
2,50 à 2,99	48,3	40,9	55,7
3,00 à 3,49	22,3	16,3	29,2
3,50 à 4,00	0,5	0,0	2,9

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003.*

Tableau 7.4B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 1.2, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 (figure 7.2c)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	10,9	6,9	16,1
1,50 à 1,99	33,7	28,8	40,6
2,00 à 2,49	43,5	36,4	50,7
2,50 à 2,99	9,8	5,7	15,5
3,00 à 3,49	2,1	0,5	5,3
3,50 à 4,00	-	...	...

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003.*

Tableau 7.5B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité, à la dimension 2, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 (figure 7.3a)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	4,7	2,2	8,6
2,00 à 2,49	26,9	20,4	34,2
2,50 à 2,99	42,7	35,2	50,1
3,00 à 3,49	25,4	19,1	32,6
3,50 à 4,00	0,4	-	2,0

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003.*

Tableau 7.6B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 2.1, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 (figure 7.3b)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	12,1	7,8	17,7
1,50 à 1,99	8,4	4,5	13,8
2,00 à 2,49	23,1	17,1	30,0
2,50 à 2,99	27,6	21,2	34,8
3,00 à 3,49	25,1	18,9	32,2
3,50 à 4,00	3,8	1,4	7,9

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003.*

Tableau 7.7B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 2.2, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 (figure 7.3c)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	2,4	0,8	5,7
1,50 à 1,99	8,6	4,8	13,9
2,00 à 2,49	40,3	32,9	47,6
2,50 à 2,99	18,3	12,8	24,8
3,00 à 3,49	26,7	20,3	33,8
3,50 à 4,00	3,8	1,5	7,7

Source : Institut de la statistique du Québec. *Grandir en qualité 2003.*

Tableau 7.8B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 2.3, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 (figure 7.3d)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	6,8	3,6	11,6
2,00 à 2,49	23,5	17,4	30,4
2,50 à 2,99	27,9	21,3	35,3
3,00 à 3,49	32,3	25,4	39,1
3,50 à 4,00	9,5	5,6	14,9

Source : Institut de la statistique du Québec. *Grandir en qualité 2003.*

Tableau 7.9B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 2.4, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 (figure 7.3e)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	4,9	2,3	8,9
2,00 à 2,49	23,6	17,5	30,7
2,50 à 2,99	32,5	25,5	39,4
3,00 à 3,49	34,8	27,6	42,0
3,50 à 4,00	4,3	1,8	8,3

Source : Institut de la statistique du Québec. *Grandir en qualité 2003.*

Tableau 7.10B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la dimension 3, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 (figure 7.4a)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	0,8	0,1	2,9
1,50 à 1,99	10,8	6,6	16,4
2,00 à 2,49	32,7	25,9	39,5
2,50 à 2,99	41,8	34,5	49,1
3,00 à 3,49	13,2	8,8	18,7
3,50 à 4,00	0,7	-	4,0

Source : Institut de la statistique du Québec. *Grandir en qualité 2003.*

Tableau 7.11B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 3.1, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 (figure 7.4b)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	9,6	5,8	14,7
1,50 à 1,99	31,1	24,2	38,0
2,00 à 2,49	37,5	30,3	44,8
2,50 à 2,99	17,7	12,6	23,7
3,00 à 3,49	4,2	1,7	8,5
3,50 à 4,00	-	...	...

Source : Institut de la statistique du Québec. *Grandir en qualité 2003.*

Tableau 7.12B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 3.2, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 (figure 7.4c)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	0,8	-	4,5
1,50 à 1,99	5,5	2,8	9,4
2,00 à 2,49	31,0	24,1	38,0
2,50 à 2,99	36,6	29,5	43,7
3,00 à 3,49	22,6	16,7	29,3
3,50 à 4,00	3,5	1,3	7,5

Source : Institut de la statistique du Québec. *Grandir en qualité 2003*

Tableau 7.13B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la sous-dimension 3.3, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 (figure 7.4d)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	1,3	0,3	3,7
1,50 à 1,99	5,2	2,6	9,3
2,00 à 2,49	24,8	18,6	31,7
2,50 à 2,99	33,7	26,6	40,7
3,00 à 3,49	33,5	26,7	40,2
3,50 à 4,00	1,6	0,3	4,8

Source : Institut de la statistique du Québec. *Grandir en qualité 2003.*

Tableau 7.14B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à la dimension 4, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 (figure 7.5)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	1,8	0,5	4,7
2,00 à 2,49	20,9	15,0	27,7
2,50 à 2,99	33,9	26,9	40,9
3,00 à 3,49	37,4	30,2	44,5
3,50 à 4,00	6,1	3,1	10,7

Source : Institut de la statistique du Québec. *Grandir en qualité 2003.*

Tableau 7.15B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à l'activité de base 5.1, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 (figure 7.6)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	1,9	0,5	4,9
2,00 à 2,49	11,5	7,3	16,9
2,50 à 2,99	28,8	22,2	36,1
3,00 à 3,49	35,8	28,7	42,9
3,50 à 4,00	22,1	16,2	28,9

Source : Institut de la statistique du Québec. *Grandir en qualité 2003.*

Tableau 7.16B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à l'activité de base 5.2, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 (figure 7.7)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	0,4	-	2,0
2,00 à 2,49	9,6	5,7	14,9
2,50 à 2,99	22,0	16,1	29,0
3,00 à 3,49	46,9	39,6	54,2
3,50 à 4,00	21,1	15,3	27,9

Source : Institut de la statistique du Québec. *Grandir en qualité 2003.*

Tableau 7.17B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à l'activité de base 5.3, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 (figure 7.8)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	1,7	0,5	4,4
1,50 à 1,99	15,4	10,4	21,5
2,00 à 2,49	41,5	34,2	48,8
2,50 à 2,99	28,8	22,1	36,3
3,00 à 3,49	12,1	7,6	18,0
3,50 à 4,00	0,5	-	2,7

Source : Institut de la statistique du Québec. *Grandir en qualité 2003.*

Tableau 7.18B
Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à l'activité de base 5.4, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 (figure 7.9)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	6,3	3,1	11,1
1,50 à 1,99	19,6	14,1	26,1
2,00 à 2,49	43,1	35,7	50,5
2,50 à 2,99	22,1	16,1	29,0
3,00 à 3,49	8,6	5,0	13,6
3,50 à 4,00	0,4	-	2,2

Source : Institut de la statistique du Québec. *Grandir en qualité 2003*

Tableau 7.19B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à l'activité de base 5.5, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 (figure 7.10)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	7,9	4,3	13,0
2,00 à 2,49	12,6	7,9	18,8
2,50 à 2,99	30,8	24,0	37,7
3,00 à 3,49	38,9	31,7	46,1
3,50 à 4,00	9,7	5,9	15,0

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 7.20B

Intervalles de confiance des estimations de proportions selon le niveau de qualité à l'activité de base 5.6, enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 (figure 7.11)

	%	I. C. I.	I. C. S.
Total	100,0	...	...
1,00 à 1,49	-	...	...
1,50 à 1,99	1,6	0,3	4,8
2,00 à 2,49	7,8	4,3	12,7
2,50 à 2,99	27,3	20,7	34,7
3,00 à 3,49	37,2	30,0	44,4
3,50 à 4,00	26,1	20,0	33,0

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Annexe C

Intervalles de confiance des estimations de proportions des facteurs associés à la qualité

Intervalles de confiance des estimations de proportions des facteurs associés à la qualité

1. Enfants de moins de 18 mois en installation de CPE (chapitre 3)

Tableau 3.1C
Caractéristique de l'éducatrice associée à la qualité d'ensemble[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 (tableau 3.19)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Plus haut niveau de formation reconnue[2] (éducatrices qualifiées)				
Diplôme de niveau collégial	29,1	(19,7 – 40,0)	70,9	(60,0 – 80,4)
Diplôme de niveau universitaire	74,5	(34,4 – 96,7)	25,5	(3,3 – 65,6)

1. $p < 0,05$.
2. Selon le *Règlement sur les CPE*.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 3.2C
Caractéristiques de l'installation associées à la qualité d'ensemble[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 (tableau 3.20)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Nombre d'enfants inscrits dans l'installation				
Jusqu'à 60 enfants	34,7	(21,7 – 49,8)	65,3	(50,3 – 78,3)
61 à 79 enfants	21,3	(10,8 – 35,6)	78,7	(64,5 – 89,2)
80 enfants et plus	56,5	(33,2 – 77,9)	43,5	(22,1 – 66,8)
Nombre de contacts annuels avec le CLSC				
Moins de 2 contacts	56,4	(34,1 – 77,0)	43,6	(23,1 – 65,9)
De 2 à 10 contacts	26,2	(15,9 – 39,0)	73,8	(61,0 – 84,1)
Plus de 10 contacts	29,1	(14,8 – 47,2)	70,9	(52,8 – 85,2)
Congés pour obligations familiales payés aux éducatrices				
Oui	17,0	(5,9 – 35,0)	83,0	(65,0 – 94,1)
Non	39,3	(28,9 – 49,7)	60,7	(50,3 – 71,1)
Part de la masse salariale du personnel éducateur sur l'ensemble de la masse salariale				
Moins de 75 %	18,0	(8,6 – 31,6)	82,0	(68,4 – 91,4)
75 % et plus	43,4	(31,6 – 55,2)	56,6	(44,8 – 68,4)
Part des frais généraux sur l'ensemble des dépenses				
Moins de 25 %	41,6	(29,3 – 54,0)	58,4	(46,0 – 70,7)
25 % et plus	23,0	(12,8 – 36,1)	77,0	(63,9 – 87,2)

1. $p < 0,05$.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports d'activités 2002-2003 des CPE*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des CPE 2002-2003*.

Tableau 3.3C

Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice associées à la qualité de la structuration des lieux[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 (tableau 3.21)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
A) Caractéristique du groupe				
Nombre d'enfants par éducatrice				
Inférieur à la limite permise	27,2	(18,4 – 37,5)	72,8	(62,5 – 81,6)
Égal ou supérieur à la limite permise	48,4	(28,8 – 68,3)	51,6	(31,7 – 71,2)
B) Caractéristique de l'éducatrice				
Participation à des rencontres d'équipe				
Régulièrement	27,6	(19,0 – 37,6)	72,4	(62,4 – 81,0)
À l'occasion ou jamais	52,1	(29,5 – 74,0)	47,9	(26,0 – 70,5)

1. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 3.4C

Caractéristiques de l'installation associées à la qualité de la structuration des lieux[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 (tableau 3.22)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Présence de places réservées pour enfants avec déficience				
Oui	56,0	(35,8 – 74,9)	44,0	(25,1 – 64,2)
Non	25,1	(16,6 – 35,4)	74,9	(64,6 – 83,4)
Part de la masse salariale du personnel éducateur sur l'ensemble de la masse salariale				
Moins de 75 %	21,9	(11,4 – 35,9)	78,1	(64,1 – 88,6)
75 % et plus	39,2	(27,7 – 51,8)	60,8	(48,2 – 72,3)
Pourcentage de l'allocation pour milieu défavorisé				
Sans allocation (0%)	28,1	(19,2 – 38,6)	71,9	(61,4 – 80,8)
2,5 %	66,1	(39,7 – 86,7)	33,9	(13,3 – 60,3)
5 % ou 7,5 %	9,9	(0,3 – 42,9)	90,1	(57,1 – 99,7)

1. $p < 0,05$.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des CPE 2002-2003*

Tableau 3.5C

Caractéristique de l'éducatrice associée à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 (tableau 3.23)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Participation à des rencontres d'équipe (12 derniers mois)				
Régulièrement	27,5	(18,9 – 37,5)	72,5	(62,5 – 81,1)
À l'occasion ou jamais	52,3	(29,8 – 74,2)	47,7	(25,8 – 70,2)

1. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*

Tableau 3.6C

Caractéristiques de la gestionnaire et de l'installation associées à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 (tableau 3.24)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
A) Caractéristiques de la gestionnaire				
Diplôme relié à la garde, à l'éducation ou au développement des enfants				
Diplôme de niveau universitaire	46,6	(29,8 – 63,9)	53,4	(36,1 – 70,2)
Autres diplômes	22,6	(11,8 – 36,9)	77,4	(63,1 – 88,2)
Degré de satisfaction face au travail				
Très satisfaite	25,2	(15,7 – 36,9)	74,8	(63,1 – 84,4)
Moins que très satisfaite	42,1	(27,8 – 57,3)	58,0	(42,7 – 72,2)
B) Caractéristique de l'installation				
Congés pour obligations familiales payés aux éducatrices				
Oui	17,0	(5,9 – 35,1)	83,0	(65,0 – 94,1)
Non	36,9	(26,6 – 47,2)	63,1	(52,8 – 73,4)

1. $p < 0,05$.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports d'activités 2002-2003 des CPE*.

Tableau 3.7C

Caractéristique de l'éducatrice associée à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 (tableau 3.25)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Participation à des rencontres d'équipe				
Régulièrement	28,6	(19,8 – 38,6)	71,5	(61,4 – 80,2)
À l'occasion ou jamais	51,8	(29,3 – 73,8)	48,2	(26,2 – 70,7)

1. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 3.8C

Caractéristiques de la gestionnaire et de l'installation associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 (tableau 3.26)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
A) Caractéristiques de la gestionnaire				
Diplôme en administration ou en gestion				
Oui	47,7	(32,0 – 63,7)	52,4	(36,3 – 68,0)
Non	24,5	(15,4 – 35,7)	75,5	(64,3 – 84,6)
Salaire annuel brut de la gestionnaire				
Moins de 35 000 $	4,5	(0,0 – 30,8)	95,5	(69,2 – 100,0)
35 000 $ et plus	36,7	(27,4 – 46,0)	63,3	(54,0 – 72,6)
B) Caractéristiques de l'installation				
Présence d'une évaluation formelle du personnel				
Oui	27,0	(18,2 – 37,3)	73,0	(62,7 – 81,8)
Non	50,2	(29,2 – 71,1)	49,8	(28,9 – 70,8)
Congés pour obligations familiales payés aux éducatrices				
Oui	13,9	(4,1 – 31,4)	86,1	(68,6 – 95,9)
Non	39,0	(28,6 – 49,4)	61,0	(50,6 – 71,4)
Part de la masse salariale du personnel éducateur sur l'ensemble de la masse salariale				
Moins de 75 %	17,2	(8,0 – 30,6)	82,8	(69,4 – 92,0)
75 % et plus	43,9	(32,0 – 55,7)	56,1	(44,3 – 68,0)

1. $p < 0,05$.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports d'activités 2002-2003 des CPE*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des CPE 2002-2003*.

Tableau 3.9C

Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 (tableau 3.27)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Plus haut diplôme				
Diplôme de niveau universitaire	50,6	(23,5 – 77,4)	49,4	(22,6 – 76,5)
Autres diplômes	24,0	(16,1 – 33,5)	76,0	(66,5 – 83,9)
Participation à des rencontres d'équipe				
Régulièrement	21,4	(13,8 – 30,9)	78,6	(69,1 – 86,2)
À l'occasion ou jamais	51,2	(28,8 – 73,2)	48,8	(26,8 – 71,3)
Degré de satisfaction face à la relation avec les parents				
Très satisfaite	20,8	(12,1 – 32,0)	79,2	(68,0 – 87,9)
Moins que très satisfaite	37,6	(23,5 – 53,4)	62,4	(46,6 – 76,5)
Degré de satisfaction face au travail				
Très satisfaite	17,6	(9,7 – 28,2)	82,4	(71,8 – 90,3)
Moins que très satisfaite	44,0	(28,8 – 60,0)	56,0	(40,0 – 71,2)

1. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 3.10C

Caractéristiques de la gestionnaire associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents[1], enfants de moins de 18 mois en installation de CPE, Québec, 2003 (tableau 3.28)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Nombre d'années d'expérience comme éducatrice ou RSG				
0 à 4 ans	35,2	(24,3 – 47,3)	64,8	(52,7 – 75,7)
5 ans et plus	13,6	(5,3 – 26,9)	86,5	(73,1 – 94,7)
Diplôme en administration ou en gestion				
Oui	38,0	(23,4 – 54,3)	62,0	(45,7 – 76,6)
Non	20,6	(12,2 – 31,4)	79,4	(68,6 – 87,8)

1. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

2. Enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE (chapitre 4)

Tableau 4.1C
Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité d'ensemble[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 (tableau 4.19)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Plus haut diplôme				
Diplôme de niveau primaire ou secondaire	58,6	(30,9 – 82,8)	41,4	(17,2 – 69,1)
Diplôme de niveau postsecondaire	30,4	(23,9 – 36,9)	69,6	(63,1 – 76,1)
Qualification[2]				
Qualifiée	26,9	(20,2 – 34,6)	73,1	(65,4 – 79,8)
Non qualifiée	50,5	(36,6 – 64,4)	49,5	(35,6 – 63,4)
Nombre d'années d'expérience comme éducatrice dans le CPE actuel				
Moins de 2 ans	50,5	(35,7 – 65,2)	49,5	(34,9 – 64,3)
2 à 9 ans	25,3	(16,6 – 35,6)	74,7	(64,4 – 83,4)
10 ans et plus	30,4	(20,0 – 42,5)	69,6	(57,5 – 80,0)
Nombre d'années d'expérience comme éducatrice en service régi				
Moins de 2 ans	57,7	(38,4 – 75,3)	42,3	(24,7 – 61,6)
2 à 9 ans	29,5	(20,5 – 39,8)	70,5	(60,2 – 79,5)
10 ans et plus	28,7	(18,8 – 40,3)	71,3	(59,7 – 81,2)
Participation à des activités de perfectionnement (12 derniers mois)				
Oui	29,9	(23,2 – 37,2)	70,1	(62,8 – 76,8)
Non	50,3	(31,8 – 68,6)	49,7	(31,4 – 68,2)
Salaire horaire				
12,00 $ à 14,75 $	47,3	(35,3 – 59,3)	52,7	(40,7 – 64,7)
14,92 $ à 17,79 $	19,8	(11,3 – 30,8)	80,2	(69,2 – 88,7)
18,00 $ et plus	30,8	(20,1 – 43,3)	69,2	(56,7 – 79,9)

1. $p < 0,05$.
2. Selon le *Règlement sur les CPE*.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 4.2C

Caractéristiques de l'installation associées à la qualité d'ensemble[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 (tableau 4.20)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Congés sociaux payés aux éducatrices				
Oui	29,1	(22,5 – 36,4)	70,9	(63,6 – 77,5)
Non	52,3	(32,7 – 71,5)	47,7	(28,6 – 67,3)
Part de la rémunération des éducatrices qualifiées sur l'ensemble de la rémunération du personnel éducateur				
Moins de 70 %	41,0	(31,5 – 50,6)	59,0	(49,4 – 68,5)
70 % et plus	25,6	(17,6 – 35,1)	74,4	(64,9 – 82,4)

1. $p < 0,05$.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des CPE 2002-2003*.

Tableau 4.3C

Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice associées à la qualité de la structuration des lieux[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 (tableau 4.21)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
A) Caractéristique du groupe				
Nombre d'enfants par éducatrice				
5 enfants ou moins	35,3	(18,5 – 55,3)	64,7	(44,7 – 81,5)
6 à 8 enfants	28,3	(21,3 – 36,1)	71,8	(63,9 – 78,7)
9 enfants ou plus	54,2	(32,9 – 74,4)	45,8	(25,6 – 67,1)
B) Caractéristique de l'éducatrice				
Plus haut diplôme				
Diplôme de niveau primaire ou secondaire	60,0	(32,2 – 83,8)	40,0	(16,2 – 67,9)
Diplôme de niveau postsecondaire	29,6	(23,2 – 36,6)	70,4	(63,4 – 76,8)

1. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 4.4C

Caractéristiques de la gestionnaire, de l'installation et du milieu environnant associées à la qualité de la structuration des lieux[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 (tableau 4.22)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
A) Caractéristique de la gestionnaire				
Nombre d'années d'expérience à titre de gestionnaire dans le CPE actuel				
Moins de 2 ans	35,1	(21,4 – 50,9)	64,9	(49,1 – 78,6)
2 à 4 ans	20,8	(11,2 – 33,6)	79,2	(66,4 – 88,8)
5 à 9 ans	54,8	(38,1 – 70,7)	45,2	(29,3 – 61,9)
10 ans et plus	27,4	(17,4 – 39,5)	72,6	(60,5 – 82,6)
B) Caractéristiques de l'installation				
Nombre de contacts annuels avec l'ensemble des organismes du milieu				
Moins de 2 fois par année	71,5	(40,9 – 92,1)	28,5	(7,9 – 59,1)
2 fois et plus par année	29,7	(23,4 – 36,7)	70,3	(63,3 – 76,6)
Congés sociaux payés aux éducatrices				
Oui	27,6	(21,2 – 34,8)	72,4	(65,2 – 78,8)
Non	56,8	(36,8 – 75,3)	43,2	(24,7 – 63,2)
Part de la rémunération des responsables de gestion sur l'ensemble de la rémunération				
Moins de 15 %	25,8	(18,3 – 34,6)	74,2	(65,4 – 81,7)
15 % et plus	41,9	(31,4 – 52,4)	58,1	(47,6 – 68,7)
C) Caractéristique du milieu environnant				
Taux d'activité (population de 15 ans et plus)				
Moins de 70 %	36,8	(29,0 – 44,6)	63,2	(55,4 – 71,0)
70 % et plus	21,7	(12,2 – 34,0)	78,3	(66,0 – 87,8)

1. $p < 0.05$.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des CPE 2002-2003*.
Statistique Canada, *Recensement du Canada 2001*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Tableau 4.5C

Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 (tableau 4.23)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Plus haut diplôme				
Diplôme de niveau primaire ou secondaire	63,4	(35,2 – 86,1)	36,6	(13,9 – 64,8)
Diplôme de niveau postsecondaire	30,1	(23,6 – 36,6)	69,9	(63,4 – 76,4)
Qualification[2]				
Qualifiée	27,1	(20,4 – 34,8)	72,9	(65,2 – 79,6)
Non qualifiée	50,3	(36,4 – 64,2)	49,7	(35,8 – 63,6)
Participation à une association professionnelle (12 derniers mois)				
Oui	26,7	(19,1 – 35,3)	73,3	(64,7 – 80,9)
Non	43,0	(32,4 – 53,7)	57,0	(46,4 – 67,6)
Participation à des activités de perfectionnement (12 derniers mois)				
Oui	28,2	(21,7 – 35,4)	71,8	(64,6 – 78,3)
Non	60,5	(41,4 – 77,5)	39,5	(22,5 – 58,6)
Salaire horaire				
12,00 $ à 14,75 $	41,0	(29,2 – 52,8)	59,0	(47,2 – 70,8)
14,92 $ à 17,79 $	20,2	(11,7 – 31,3)	79,8	(68,7 – 88,3)
18,00 $ et plus	37,0	(25,5 – 49,7)	63,0	(50,3 – 74,5)

1. $p < 0,05$.
2. Selon le *Règlement sur les CPE*.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 4.6C

Caractéristiques de l'installation et du milieu environnant associées à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 (tableau 4.24)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
A) Caractéristique de l'installation				
Nombre d'enfants inscrits dans l'installation				
Jusqu'à 60 enfants	42,5	(32,3 – 52,7)	57,5	(47,3 – 67,7)
61 à 79 enfants	17,6	(9,9 – 27,8)	82,4	(72,2 – 90,1)
80 enfants et plus	42,8	(26,6 – 60,3)	57,2	(39,7 – 73,4)
B) Caractéristique du milieu environnant				
Taux d'activité (population de 15 ans et plus)				
Moins de 70 %	37,3	(29,5 – 45,1)	62,7	(54,9 – 70,5)
70 % et plus	23,1	(13,3 – 35,5)	76,9	(64,5 – 86,7)

1. $p < 0,05$.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Recensement du Canada 2001*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Tableau 4.7C

Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 (tableau 4.25)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Qualification[2]				
Qualifiée	28,7	(21,8 – 36,4)	71,3	(63,6 – 78,2)
Non qualifiée	44,9	(31,0 – 58,7)	55,1	(41,3 – 69,0)
Nombre d'années d'expérience comme éducatrice dans le CPE actuel				
Moins de 2 ans	46,2	(31,7 – 61,1)	53,8	(38,9 – 68,3)
2 à 9 ans	24,6	(16,0 – 34,9)	75,4	(65,1 – 84,0)
10 ans et plus	32,6	(21,9 – 44,8)	67,4	(55,2 – 78,1)
Nombre d'années d'expérience comme éducatrice en service régi				
Moins de 2 ans	55,7	(36,6 – 73,6)	44,3	(26,4 – 63,4)
2 à 9 ans	26,0	(17,5 – 36,1)	74,0	(63,9 – 82,5)
10 ans et plus	33,6	(23,1 – 45,5)	66,4	(54,5 – 76,9)
Participation à des activités de perfectionnement (12 derniers mois)				
Oui	28,2	(21,7 – 35,4)	71,9	(64,6 – 78,3)
Non	56,2	(37,3 – 73,9)	43,8	(26,1 – 62,7)

1. $p < 0,05$.
2. Selon le *Règlement sur les CPE*.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 4.8C

Caractéristiques de l'installation et du milieu environnant associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 (tableau 4.26)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
A) Caractéristiques de l'installation				
Nombre d'assemblées générales (12 mois)				
Une	26,8	(20,0 – 34,6)	73,2	(65,5 – 80,0)
Plus d'une	45,2	(31,5 – 58,9)	54,8	(41,1 – 68,5)
Part de la rémunération des éducatrices qualifiées sur l'ensemble de la rémunération du personnel éducateur				
Moins de 70 %	39,3	(29,8 – 48,9)	60,7	(51,2 – 70,2)
70 % et plus	26,2	(18,1 – 35,7)	73,8	(64,3 – 81,9)
B) Caractéristique du milieu environnant				
Taux d'activité (population de 15 ans et plus)				
Moins de 70 %	37,4	(29,6 – 45,2)	62,6	(54,8 – 70,4)
70 % et plus	20,6	(11,3 – 32,7)	79,4	(67,3 – 88,7)

1. $p < 0,05$.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des CPE 2002-2003*.
Statistique Canada, *Recensement du Canada 2001*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Tableau 4.9C

Caractéristiques du groupe et de l'éducatrice associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 (tableau 4.27)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
A) Caractéristique du groupe				
Taille des groupes				
Moins de 8 enfants	14,6	(8,2 – 23,3)	85,4	(76,7 – 91,8)
8 ou 9 enfants	26,8	(17,3 – 38,2)	73,2	(61,8 – 82,7)
10 enfants ou plus	37,6	(22,0 – 55,4)	62,4	(44,6 – 78,0)
B) Caractéristiques de l'éducatrice				
Qualification[2]				
Qualifiée	17,7	(12,1 – 24,6)	82,3	(75,4 – 87,9)
Non qualifiée	41,0	(27,3 – 54,7)	59,0	(45,3 – 72,7)
Participation à des activités de perfectionnement (12 derniers mois)				
Oui	20,1	(14,4 – 26,7)	80,0	(73,3 – 85,6)
Non	40,4	(23,3 – 59,5)	59,6	(40,5 – 76,7)
Salaire horaire				
12,00 $ à 14,75 $	28,3	(18,0 – 40,6)	71,7	(59,4 – 82,0)
14,92 $ à 17,79 $	12,4	(5,8 – 22,3)	87,6	(77,7 – 94,2)
18,00 $ et plus	31,0	(20,2 – 43,5)	69,0	(56,5 – 79,8)
Situation en emploi				
Travail régulier	20,0	(14,4 – 26,7)	80,0	(73,3 – 85,6)
Travail temporaire ou sur appel	43,6	(25,1 – 63,5)	56,4	(36,5 – 74,9)

1. $p < 0,05$.
2. Selon le *Règlement sur les CPE*.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 4.10C

Caractéristiques de la gestionnaire, de l'installation et du milieu environnant associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents[1], enfants de 18 mois à 5 ans en installation de CPE, Québec, 2003 (tableau 4.28)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
A) Caractéristique de la gestionnaire				
Groupe d'âge				
Moins de 30 ans	9,0	(0,2 – 42,9)	91,0	(57,1 – 99,8)
30 à 39 ans	14,2	(7,0 – 24,7)	85,8	(75,3 – 93,0)
40 ans et plus	29,2	(21,5 – 37,8)	70,8	(62,2 – 78,5)
B) Caractéristique de l'installation				
Présence d'au moins une conseillère pédagogique				
Oui	18,9	(12,8 – 26,5)	81,1	(73,5 – 87,3)
Non	31,3	(21,0 – 43,3)	68,7	(56,8 – 79,0)
C) Caractéristiques du milieu environnant				
Installation localisée dans la RMR de Montréal				
Oui	30,4	(21,4 – 39,4)	69,6	(60,6 – 78,6)
Non	16,5	(10,1 – 24,9)	83,5	(75,1 – 89,9)
Proportion de la population née hors Québec				
Moins de 25 %	20,2	(14,4 – 27,0)	79,8	(73,0 - 85,6)
25 % et plus	40,2	(24,2 – 57,9)	59,8	(42,1 – 75,8)

1. $p < 0,05$.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Recensement du Canada 2001*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

3. Enfants en milieu familial (chapitre 5)

Tableau 5.1C
Caractéristiques de la RSG associées à la qualité d'ensemble[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003 (tableau 5.17)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Nombre d'heures de perfectionnement (12 derniers mois)[2]				
12 heures ou moins	40,2	(29,9 – 50,5)	59,8	(49,5 – 70,1)
Plus de 12 heures	20,1	(9,6 – 34,7)	79,9	(65,3 – 90,4)
Nombre de visites de contrôle reçues du CPE (12 derniers mois)				
1 à 3 visites	20,3	(10,3 – 33,9)	79,7	(66,1 – 89,7)
4 à 12 visites	41,4	(30,7 – 52,1)	58,6	(47,9 – 69,3)
Degré de satisfaction face au travail				
Très satisfaite	25,6	(16,5 – 36,5)	74,4	(63,5 – 83,5)
Satisfaite, insatisfaite ou très insatisfaite	44,8	(31,1 – 58,4)	55,2	(41,6 – 68,9)

1. $p < 0,05$.
2. Excluant celles comprises dans les 45 heures prévues à l'article 45 du *Règlement sur les CPE*.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 5.2C
Caractéristiques de la coordonnatrice associées à la qualité d'ensemble[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003 (tableau 5.18)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Expérience comme éducatrice dans un CPE ou une garderie				
Oui	26,7	(18,2 – 36,7)	73,3	(63,3 – 81,8)
Non	50,0	(33,2 – 66,8)	50,0	(33,2 – 66,8)
Proportion des heures de travail consacrées à la coordination du volet milieu familial				
Moins de 100 %	37,3	(27,9 – 46,8)	62,7	(53,2 – 72,2)
100 %	19,1	(7,1 – 37,6)	80,9	(62,4 – 92,9)

1. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 5.3C
Caractéristiques de la RSG associées à la qualité de la structuration des lieux[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003 (tableau 5.19)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Plus haut diplôme				
Diplôme de niveau primaire ou secondaire	39,0	(28,1 – 50,8)	61,0	(49,2 – 71,9)
Diplôme de niveau postsecondaire	19,4	(9,3 – 33,4)	80,6	(66,6 – 90,7)
Nombre d'heures de perfectionnement (12 derniers mois)[2]				
12 heures ou moins	38,2	(28,0 – 48,4)	61,8	(51,6 – 72,0)
Plus de 12 heures	19,2	(9,0 – 33,7)	80,8	(66,3 – 91,1)

1. $p < 0,05$.
2. Excluant celles comprises dans les 45 heures prévues à l'article 45 du *Règlement sur les CPE*.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 5.4C
Caractéristiques de la coordonnatrice et du volet milieu familial associées à la qualité de la structuration des lieux[1], enfants en milieu familial, Québec 2003 (tableau 5.20)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
A) Caractéristique de la coordonnatrice				
Expérience comme éducatrice dans un CPE ou une garderie				
Oui	23,4	(15,3 – 33,1)	76,6	(66,9 – 84,7)
Non	52,9	(35,9 – 69,5)	47,1	(30,5 – 64,1)
B) Caractéristique du volet milieu familial				
Organisation de réunions avec les parents (12 derniers mois)				
Oui	42,6	(28,6 – 57,4)	57,4	(42,6 – 71,4)
Non	25,1	(16,3 – 35,8)	74,9	(64,2 – 83,8)

1. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 5.5C
Caractéristiques de la RSG associées à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003 (tableau 5.21)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Groupe d'âge				
Moins de 35 ans	31,2	(17,7 – 47,6)	68,8	(52,4 – 82,3)
35 à 44 ans	19,4	(10,3 – 31,8)	80,6	(68,2 – 89,7)
45 ans et plus	48,6	(30,8 – 66,6)	51,4	(33,4 – 69,2)
Nombre de rencontres formelles avec d'autres RSG (12 derniers mois)				
Moins de 5 rencontres	39,1	(27,2 – 52,1)	60,9	(47,9 – 72,8)
5 rencontres ou plus	22,1	(12,9 – 33,8)	77,9	(66,2 – 87,1)

1. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 5.6C
Caractéristiques de la coordonnatrice associées à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003 (tableau 5.22)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Expérience comme éducatrice dans un CPE ou une garderie				
Oui	22,4	(14,5 – 32,0)	77,6	(68,0 – 85,5)
Non	50,9	(34,0 – 67,7)	49,1	(32,3 – 66,0)
Proportion des heures de travail consacrées à la coordination du volet milieu familial				
Moins de 100 %	34,8	(25,5 – 44,2)	65,2	(55,9 – 74,5)
100%	14,8	(4,5 – 32,5)	85,2	(67,5 – 95,5)

1. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 5.7C
Caractéristiques du volet milieu familial et du milieu environnant associées à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003 (tableau 5.23)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
A) Caractéristique du volet milieu familial				
Intégration de nouvelles RSG (12 derniers mois)				
Oui	34,3	(25,3 – 43,2)	65,7	(56,8 – 74,7)
Non	12,1	(2,4 – 32,1)	87,9	(68,0 – 97,6)
B) Caractéristique du milieu environnant du service de garde				
Proportion de la population née hors Québec				
Moins de 10 %	26,1	(18,2 – 35,4)	73,9	(64,6 – 81,8)
10 % ou plus	49,0	(28,5 – 69,8)	51,0	(30,2 – 71,6)

1. $p < 0.05$.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Recensement du Canada 2001*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Tableau 5.8C
Caractéristiques de la RSG associées à la qualité de l'interaction de la RSG avec les enfants[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003 (tableau 5.24)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Nombre de rencontres formelles avec d'autres RSG (12 derniers mois)				
Moins de 5 rencontres	42,8	(30,6 – 55,0)	57,2	(45,0 – 69,4)
5 rencontres ou plus	23,9	(14,4 – 35,9)	76,1	(64,2 – 85,6)
Nombre de visites de contrôle reçues du CPE (12 derniers mois)				
1 à 3 visites	16,6	(7,6 – 29,8)	83,4	(70,3 – 92,4)
4 à 12 visites	43,4	(32,6 – 54,2)	56,6	(45,8 – 67,4)
Degré de satisfaction face au travail				
Très satisfaite	24,4	(15,5 – 35,3)	75,6	(64,7 – 84,5)
Satisfaite, insatisfaite ou très insatisfaite	46,2	(32,6 – 59,9)	53,8	(40,1 – 67,4)

1. $p < 0.05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 5.9C

Caractéristique de la coordonnatrice associée à la qualité de l'interaction de la RSG avec les enfants[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003 (tableau 5.25)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Expérience comme éducatrice dans un CPE ou une garderie				
Oui	27,0	(18,4 – 37,0)	73,0	(63,0 – 81,6)
Non	48,9	(32,1 – 65,8)	51,1	(34,2 – 67,9)

1. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 5.10C

Caractéristiques de la RSG associées à la qualité de l'interaction de la RSG avec les parents[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003 (tableau 5.26)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Présence d'au moins un enfant de 5 ans ou moins dans le ménage				
Oui	12,5	(3,9 – 27,8)	87,5	(72,2 – 96,1)
Non	28,9	(20,1 – 39,0)	71,1	(61,0 – 79,9)
Présence d'une assistante				
Oui	10,3	(3,0 – 24,1)	89,7	(76,0 – 97,0)
Non	30,5	(21,1 – 39,9)	69,5	(60,1 – 78,9)
Participation à des activités d'une association professionnelle ou d'un regroupement de services de garde (12 derniers mois)				
Oui	13,5	(4,7 – 28,0)	86,5	(72,0 – 95,3)
Non	29,1	(20,1 – 39,4)	70,9	(60,6 – 79,9)
Nombre de rencontres informelles avec d'autres RSG (12 derniers mois)				
Moins de 5 rencontres	34,6	(21,4 – 49,9)	65,4	(50,1 – 78,6)
5 rencontres ou plus	17,4	(9,6 – 28,0)	82,6	(72,0 – 90,4)
Degré de satisfaction face au travail				
Très satisfaite	15,9	(8,7 – 25,7)	84,1	(74,3 – 91,3)
Satisfaite, insatisfaite ou très insatisfaite	37,6	(24,6 – 52,1)	62,4	(47,9 – 75,4)

1. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*

Tableau 5.11C
Caractéristiques de la coordonnatrice associées à la qualité de l'interaction de la RSG avec les parents[1], enfants en milieu familial, Québec, 2003 (tableau 5.27)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Nombre d'années d'expérience comme gestionnaire en service régi				
Moins de 2 ans	9,6	(1,6 – 27,9)	90,4	(72,2 – 98,4)
2 ans ou plus	27,9	(19,7 – 37,4)	72,1	(62,6 – 80,3)
Expérience comme éducatrice dans un CPE ou une garderie				
Oui	18,6	(11,4 – 27,9)	81,4	(72,1 – 88,6)
Non	39,3	(23,7 – 56,7)	60,7	(43,3 – 76,3)

1. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 5.12C
Caractéristique du volet milieu familial associée à la qualité de l'interaction de la RSG avec les parents, enfants en milieu familial, Québec, 2003 (tableau 5.28)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Nombre de RSG				
Moins de 30 RSG	17,9	(10,3 – 28,1)	82,1	(71,9 – 89,7)
30 RSG ou plus	34,5	(21,5 – 49,5)	65,5	(50,5 – 78,5)

1. $p < 0,05$.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapport d'activités 2002-2003 des CPE*.

4. Enfants de moins de 18 mois garderie (chapitre 6)

Tableau 6.1C
Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité d'ensemble[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (tableau 6.19)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Groupe d'âge				
Moins de 25 ans	10,4	(1,7 – 30,0)	89,6	(70,0 – 98,3)
25 à 39 ans	41,6	(27,3 – 57,0)	58,4	(43,0 – 72,7)
40 ans et plus	33,5	(23,7 – 43,3)	66,5	(56,7 – 76,3)
En cours de formation (éducatrices non qualifiées)				
Oui	14,5	(4,3 – 32,3)	85,5	(67,7 – 95,7)
Non	36,8	(25,5 – 49,4)	63,2	(50,6 – 74,5)
Participation à une association professionnelle (12 derniers mois)				
Oui	19,6	(9,5 – 33,7)	80,4	(66,3 – 90,5)
Non	38,5	(29,4 – 47,6)	61,5	(52,4 – 70,6)
Participation à des activités de perfectionnement (12 derniers mois)				
Oui	13,9	(7,2 – 23,3)	86,1	(76,7 – 92,8)
Non	52,7	(41,5 – 64,0)	47,3	(36,0 – 58,5)
Salaire horaire brut				
Moins de 14,92 $	36,7	(28,3 – 45,1)	63,3	(54,9 – 71,7)
14,92 $ ou plus	10,3	(1,9 – 28,6)	89,7	(71,4 – 98,1)
Score global des sentiments face au travail				
9 à 31 (plutôt négatifs)	75,0	(43,0 – 94,5)	25,0	(5,5 – 57,0)
32 ou plus (plutôt positifs)	30,1	(22,3 – 37,9)	69,9	(62,1 – 77,7)

1. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 6.2C
Caractéristiques de la gestionnaire associées à la qualité d'ensemble[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (tableau 6.20)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Horaire de travail				
À temps plein (32 heures ou plus/semaine)	28,5	(21,1 – 36,8)	71,5	(63,2 – 78,9)
À temps partiel (moins de 32 heures/semaine)	53,1	(31,4 – 74,0)	46,9	(26,0 – 68,6)
Salaire annuel brut				
Moins de 35 000 $	46,0	(34,9 – 57,2)	54,0	(42,8 – 65,1)
35 000 $ ou plus	18,7	(10,6 – 29,4)	81,3	(70,7 – 89,4)

1. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 6.3C

Caractéristiques de la garderie associées à la qualité d'ensemble[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (tableau 6.21)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Offre de services aux parents				
Oui	25,5	(17,6 – 34,8)	74,5	(65,2 – 82,4)
Non	45,7	(32,0 – 59,5)	54,3	(40,5 – 68,1)
Ateliers ou conférences pour les parents (12 derniers mois)				
Oui	39,7	(29,9 – 49,5)	60,3	(50,5 – 70,1)
Non	21,4	(11,8 – 34,0)	78,6	(66,0 – 88,2)
Nombre de contacts annuels avec le CLSC				
Moins de 2 contacts	19,9	(11,8 – 30,3)	80,1	(69,7 – 88,2)
2 à 10 contacts	51,1	(39,2 – 63,0)	48,9	(37,0 – 60,9)
Plus de 10 contacts[2]	0,0	...	100,0	...
Nombre de contacts annuels avec l'ensemble des organismes du milieu (incluant le CLSC)				
Moins de 2 contacts	22,8	(12,3 – 36,7)	77,2	(63,3 – 87,7)
2 à 10 contacts	48,6	(37,0 – 60,2)	51,4	(39,8 – 63,0)
Plus de 10 contacts	12,0	(3,6 – 27,3)	88,0	(72,7 – 96,4)
Revenus pour activités spéciales				
Oui	22,0	(11,9 – 35,3)	78,0	(64,7 – 88,1)
Non	39,0	(29,2 – 48,8)	61,0	(51,2 – 70,8)
Part des frais généraux sur l'ensemble des dépenses				
Moins de 25 %	45,6	(34,1 – 57,2)	54,4	(42,8 – 65,9)
25 % et plus	20,8	(12,4 – 31,6)	79,2	(68,4 – 87,6)
Part de la masse salariale totale sur l'ensemble des dépenses				
Moins de 75 %	36,3	(27,9 – 44,7)	63,7	(55,4 – 72,1)
75 % et plus	12,9	(2,6 – 34,0)	87,1	(66,0 – 97,4)
Part des frais reliés aux locaux sur l'ensemble des dépenses				
Moins de 10 %	16,7	(7,9 – 29,5)	83,3	(70,5 – 92,1)
10 % ou plus	41,7	(31,8 – 51,6)	58,3	(48,4 – 68,2)
Part de la masse salariale du personnel éducateur sur l'ensemble de la masse salariale				
Moins de 75 %	22,7	(13,2 – 34,8)	77,3	(65,2 – 86,8)
75 % et plus	40,5	(30,0 – 51,0)	59,5	(49,0 – 70,0)

1. $p < 0,05$.
2. La variance pour cette estimation est inconnue.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des garderies 2002-2003*.

Tableau 6.4C

Caractéristiques du milieu environnant associées à la qualité d'ensemble[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (tableau 6.22)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Garderie localisée dans la RMR de Montréal				
Oui	37,2	(28,6 – 45,8)	62,8	(54,2 – 71,4)
Non	17,3	(7,0 – 33,0)	82,7	(67,0 – 93,0)
Garderie localisée sur l'île de Montréal				
Oui	49,8	(38,1 – 61,5)	50,2	(38,5 – 61,9)
Non	18,6	(11,1 – 28,2)	81,4	(71,8 – 88,9)
Proportion de la population née hors Québec				
Moins de 25 %	24,0	(16,6 – 32,7)	76,0	(67,3 – 83,4)
25 % et plus	56,0	(39,9 – 71,2)	44,0	(28,8 – 60,1)
Taux d'activité (population de 15 ans et plus)				
Moins de 55 %	62,5	(33,9 – 85,8)	37,5	(14,2 – 66,1)
55 % ou plus	29,5	(22,2 – 37,6)	70,5	(62,4 – 77,8)

1. $p < 0,05$.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Recensement du Canada 2001*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Tableau 6.5C

Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité de la structuration des lieux[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (tableau 6.23)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Groupe d'âge				
Moins de 25 ans	29,8	(12,9 – 52,0)	70,2	(48,0 – 87,1)
25 à 39 ans	46,1	(31,3 – 61,4)	53,9	(38,6 – 68,7)
40 ans et plus	24,4	(16,0 – 34,6)	75,6	(65,4 – 84,0)
Participation à des activités de perfectionnement (12 derniers mois)				
Oui	22,2	(13,7 – 32,7)	77,8	(67,3 – 86,3)
Non	41,9	(30,8 – 53,0)	58,1	(47,0 – 69,2)
Situation en emploi				
Travail régulier	28,8	(21,7 – 36,7)	71,2	(63,3 – 78,3)
Travail temporaire ou sur appel	66,0	(28,7 – 92,5)	34,0	(7,5 – 71,4)
Salaire horaire brut				
Moins de 14,92 $	35,3	(27,0 – 43,6)	64,7	(56,4 – 73,0)
14,92 $ ou plus	11,3	(2,4 – 29,9)	88,7	(70,1 – 97,7)

1. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec. *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 6.6C

Caractéristiques de la gestionnaire associées à la qualité de la structuration des lieux[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (tableau 6.24)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Diplôme relié à la garde, à l'éducation ou au développement des enfants				
Diplôme de niveau collégial	23,2	(13,2 – 35,9)	76,8	(64,1 – 86,8)
Diplôme de niveau universitaire	43,6	(29,3 – 58,7)	56,4	(41,3 – 70,7)
Salaire annuel brut				
Moins de 35 000 $	39,5	(28,6 – 51,2)	60,5	(48,8 – 71,5)
35 000 $ ou plus	21,4	(12,8 – 32,4)	78,6	(67,6 – 87,2)

1. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 6.7C

Caractéristiques de la garderie associées à la qualité de la structuration des lieux[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (tableau 6.25)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Ateliers ou conférences pour les parents				
Oui	40,1	(30,3 – 49,9)	59,9	(50,1 – 69,7)
Non	14,5	(6,7 – 26,1)	85,5	(73,9 – 93,3)
Nombre de contacts annuels avec le CLSC				
Moins de 2 contacts	18,4	(10,6 – 28,7)	81,6	(71,3 – 89,4)
2 à 10 contacts	41,4	(29,7 – 53,2)	58,6	(46,9 – 70,3)
Plus de 10 contacts	59,0	(26,1– 86,7)	41,0	(13,3 – 73,9)
Information concernant les orientations pédagogiques privilégiées				
Remise systématiquement ou affichée	35,2	(26,9 – 43,4)	64,8	(56,6 – 73,1)
Remise sur demande ou non disponible	12,0	(2,9 – 29,7)	88,0	(70,3 – 97,1)
Information concernant la politique de paiements pour les retards				
Remise systématiquement ou affichée	33,4	(25,7 – 41,1)	66,6	(58,9 – 74,3)
Remise sur demande ou non disponible	6,5	(0,1 – 36,1)	93,5	(63,9 – 99,9)
Information concernant l'intégration des enfants handicapés				
Remise systématiquement ou affichée	47,5	(31,3 – 64,0)	52,5	(36,0 – 68,7)
Remise sur demande ou non disponible	26,1	(18,2 – 35,2)	73,9	(64,8 – 81,8)
Revenus pour activités spéciales				
Oui	19,9	(10,3 – 33,0)	80,1	(67,1 – 89,7)
Non	37,1	(27,4 – 46,8)	62,9	(53,2 – 72,6)
Part des subventions gouvernementales totales sur l'ensemble des revenus				
Moins de 85 %	23,7	(16,2 – 32,6)	76,3	(67,4 – 83,8)
85 % ou plus	52,7	(35,7 – 69,3)	47,3	(30,7 – 64,3)
Allocation pour milieu défavorisé				
Oui	55,4	(29,7 – 79,1)	44,6	(20,9 – 70,3)
Non	27,8	(20,4 – 36,2)	72,2	(63,8 – 79,6)
Part des frais généraux sur l'ensemble des dépenses				
Moins de 25 %	40,8	(29,4 – 52,2)	59,2	(47,8 – 70,6)
25 % et plus	21,5	(13,0 – 32,3)	78,5	(67,7 – 87,0)
Part des frais reliés aux locaux sur l'ensemble des dépenses				
Moins de 10 %	19,7	(10,0 – 32,9)	80,3	(67,1 – 90,0)
10 % ou plus	37,0	(27,3 – 46,7)	63,0	(53,3 – 72,7)

1. $p < 0,05$.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des garderies 2002-2003*.

Tableau 6.8C

Caractéristiques du milieu environnant associées à la qualité de la structuration des lieux[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (tableau 6.26)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Garderie localisée dans la RMR de Montréal				
Oui	35,7	(27,1 – 44,2)	64,3	(55,8 – 72,9)
Non	17,9	(7,4 – 33,8)	82,1	(66,2 – 92,6)
Garderie localisée sur l'île de Montréal				
Oui	43,2	(31,6 – 54,8)	56,8	(45,2 – 68,4)
Non	22,0	(13,9 – 32,1)	78,0	(67,9 – 86,1)
Proportion de la population née hors Québec				
Moins de 25 %	23,7	(16,3 – 32,4)	76,3	(67,6 – 83,7)
25 % et plus	53,0	(37,1 – 68,5)	47,0	(31,5 – 62,9)
Taux d'activité (population de 15 ans et plus)				
Moins de 55 %	63,0	(34,4 – 86,2)	37,0	(13,8 – 65,6)
55 % ou plus	28,3	(21,2 – 36,4)	71,7	(63,6 – 78,8)
Revenu médian des familles (2000)				
Moins de 40 000 $	56,0	(34,0 – 76,4)	44,0	(23,6 – 66,0)
40 000 $ et plus	27,3	(20,1 – 35,6)	72,7	(64,4 – 79,9)
Proportion des unités familiales à faible revenu (2000)				
Moins de 25 %	23,5	(16,4 – 31,9)	76,5	(68,1 – 83,6)
25 % ou plus	59,5	(41,7 – 75,7)	40,5	(24,4 – 58,3)

1. $p < 0,05$.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Recensement du Canada 2001*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Tableau 6.9C

Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (tableau 6.27)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Groupe d'âge				
Moins de 35 ans	22,9	(12,3 – 37,0)	77,1	(63,0 – 87,8)
35 à 44 ans	46,9	(31,7 – 62,5)	53,1	(37,5 – 68,3)
45 ans et plus	27,8	(17,5 – 40,2)	72,2	(59,8 – 82,5)
En cours de formation (éducatrices non qualifiées)				
Oui	19,1	(7,1 – 37,7)	80,9	(62,3 – 92,9)
Non	41,0	(29,3 – 52,8)	59,0	(47,3 – 70,7)
Nombre d'années d'expérience dans la garderie actuelle				
Moins de 5 ans	40,0	(29,3 – 50,7)	60,0	(49,3 – 70,8)
5 ans ou plus	23,7	(14,7 – 34,8)	76,3	(65,3 – 85,3)
Participation à des activités de perfectionnement (12 derniers mois)				
Oui	17,7	(10,2 – 27,8)	82,3	(72,2 – 89,9)
Non	46,8	(35,5 – 58,0)	53,2	(42,0 – 64,5)
Participation à des rencontres d'équipe du personnel éducateur				
Oui	22,3	(15,4 – 30,7)	77,7	(69,4 – 84,6)
Non	62,8	(44,5 – 78,9)	37,2	(21,2 – 55,5)
Situation en emploi				
Travail régulier	29,2	(22,0 – 37,1)	70,8	(62,9 – 78,0)
Travail temporaire ou sur appel	78,0	(39,4 – 97,5)	22,0	(2,6 – 60,6)
Salaire horaire brut				
Moins de 14,92 $	35,0	(26,7 – 43,3)	65,0	(56,7 – 73,3)
14,92 $ ou plus	9,1	(1,4 – 27,0)	90,9	(73,0 – 98,6)
Score global des sentiments face au travail				
9 à 31 (plutôt négatifs)	75,0	(43,0 – 94,5)	25,0	(5,5 – 57,0)
32 ou plus (plutôt positifs)	28,2	(20,8 – 36,6)	71,8	(63,4 – 79,2)

1. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 6.10C

Caractéristiques de la gestionnaire associées à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (tableau 6.28)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Nombre d'années d'expérience comme gestionnaire en service régi				
Moins de 5 ans	47,9	(29,2 – 67,1)	52,1	(32,9 – 70,9)
5 ans ou plus	27,4	(19,9 – 35,9)	72,6	(64,1 – 80,1)
Salaire annuel brut				
Moins de 35 000 $	41,0	(30,0 – 52,0)	59,0	(48,0 – 70,0)
35 000 $ ou plus	21,9	(13,2 – 33,0)	78,1	(67,0 – 86,8)
Score global des sentiments face au travail				
9 à 31 (plutôt négatifs)	80,4	(38,6 – 98,6)	19,6	(1,4 – 61,4)
32 ou plus (plutôt positifs)	29,0	(21,9 – 36,9)	71,0	(63,1 – 78,2)

1. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 6.11C

Caractéristiques de la garderie et du milieu environnant associées à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (tableau 6.29)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
A) Caractéristiques de la garderie				
Offre de services aux parents				
Oui	20,4	(13,2 – 29,2)	79,6	(70,8 – 86,8)
Non	53,6	(39,9 – 67,4)	46,4	(32,6 – 60,1)
Part de la masse salariale totale sur l'ensemble des dépenses				
Moins de 75 %	33,1	(24,9 – 41,3)	66,9	(58,7 – 75,1)
75 % et plus	11,5	(2,0 – 32,3)	88,5	(67,7 – 98,0)
Part des frais reliés aux locaux sur l'ensemble des dépenses				
Moins de 10 %	16,1	(7,5 – 28,8)	83,9	(71,2 – 92,5)
10 % ou plus	37,5	(27,8 – 47,2)	62,5	(52,8 – 72,2)
B) Caractéristique du milieu environnant				
Service localisé sur l'île de Montréal				
Oui	44,9	(33,2 – 56,5)	55,1	(43,5 – 66,8)
Non	20,9	(13,0 – 30,8)	79,1	(69,2 – 87,0)

1. $p < 0,05$.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des garderies 2002-2003*.
Statistique Canada, *Recensement du Canada 2001*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Tableau 6.12C

Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (tableau 6.30)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Participation à des activités de perfectionnement (12 derniers mois)				
Oui	22,6	(14,1 – 33,3)	77,4	(66,8 – 85,9)
Non	45,1	(33,9 – 56,3)	54,9	(43,7 – 66,1)
Nombre d'heures de perfectionnement (parmi les éducatrices ayant participé à de telles activités)				
Moins de 18 heures	15,5	(6,4 – 29,4)	84,5	(70,6 – 93,6)
18 heures ou plus	41,4	(21,0 – 64,3)	58,6	(35,7 – 79,0)

1. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 6.13C

Caractéristiques de la gestionnaire associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (tableau 6.31)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Nombre d'années d'expérience comme gestionnaire dans la garderie actuelle				
Moins de 5 ans	48,3	(31,1 – 65,8)	51,7	(34,2 – 68,9)
5 ans ou plus	28,5	(20,8 – 37,3)	71,5	(62,7 – 79,2)
Nombre d'années d'expérience comme gestionnaire en service régi				
Moins de 5 ans	57,8	(38,2 – 75,8)	42,2	(24,2 – 61,8)
5 ans ou plus	27,2	(19,8 – 35,8)	72,8	(64,3 – 80,2)
Salaire annuel brut				
Moins de 35 000 $	45,8	(34,6 – 57,0)	54,2	(43,0 – 65,4)
35 000 $ ou plus	20,6	(12,2 – 31,5)	79,4	(68,5 – 87,9)

1. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 6.14C

Caractéristiques de la garderie et du milieu environnant associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (tableau 6.32)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
A) Caractéristiques de la garderie				
Conseillère pédagogique affectée à la garderie				
Oui	46,9	(31,9 – 62,4)	53,1	(37,6 – 68,1)
Non	26,5	(18,6 – 35,6)	73,5	(64,4 – 81,4)
Nombre de contacts annuels avec l'ensemble des organismes du milieu (incluant le CLSC)				
Moins de 2 contacts	25,8	(14,6 – 40,0)	74,2	(60,1 – 85,4)
2 à 10 contacts	44,3	(32,7 – 56,8)	55,7	(44,2 – 67,3)
Plus de 10 contacts	19,9	(8,5 – 36,6)	80,1	(63,4 – 91,5)
Nombre de contacts annuels avec le CLSC				
Moins de 2 contacts	27,1	(17,8 – 38,2	72,9	(61,8 – 82,2)
2 à 10 contacts	44,5	(32,7 – 56,3)	55,5	(43,7 – 67,4)
Plus de 10 contacts[2]	0,0	...	100,0	...
Part des frais reliés aux locaux sur l'ensemble des dépenses				
Moins de 10 %	19,3	(9,7 – 32,4)	80,7	(67,6 – 90,3)
10 % et plus	38,9	(29,2 – 48,7)	61,1	(51,3 – 70,8)
B) Caractéristiques du milieu environnant				
Garderie localisée sur l'île de Montréal				
Oui	43,0	(31,4 – 54,6)	57,0	(45,4 – 68,6)
Non	25,4	(16,8 – 35,8)	74,6	(64,2 – 83,2)
Taux d'activité (population de 15 ans et plus)				
Moins de 55 %	72,0	(42,8 – 91,7)	28,0	(8,3 – 57,2)
55 % ou plus	29,4	(22,2 – 37,5)	70,6	(62,5 – 77,8)

1. $p < 0,05$.
2. La variance pour cette estimation est inconnue.

Sources : Institut de la statistique du Québec, Grandir en qualité 2003.
MESSF, Rapports financiers annuels des garderies 2002-2003.
Statistique Canada, Recensement du Canada 2001.
Statistique Canada, Fichiers des limites cartographiques 2003.
Statistique Canada, Fichiers des codes postaux, septembre 2002.

Tableau 6.15C

Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (tableau 6.33)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Plus haut niveau de formation reconnue (éducatrices qualifiées)				
Diplôme de niveau collégial	31,8	(18,9 – 47,2)	68,2	(52,8 – 81,1)
Diplôme de niveau universitaire	69,3	(31,7 – 94,0)	30,7	(6,00 – 68,3)
Participation à une association professionnelle (12 derniers mois)				
Oui	18,1	(8,4 – 32,0)	81,9	(68,0 – 91,6)
Non	38,8	(29,6 – 47,9)	61,2	(52,1 – 70,4)
Participation à des activités de perfectionnement (12 derniers mois)				
Oui	22,9	(14,3 – 33,5)	77,1	(66,5 – 85,7)
Non	42,6	(31,5 – 53,7)	57,4	(46,3 – 68,5)
Salaire horaire brut				
Moins de 14,92 $	37,1	(28,7 – 45,5)	62,9	(54,5 – 71,3)
14,92 $ ou plus	10,9	(2,2 – 29,3)	89,1	(70,7 – 97,9)

1. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 6.16C

Caractéristiques de la gestionnaire, de la garderie et du milieu environnant associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents[1], enfants de moins de 18 mois en garderie, Québec, 2003 (tableau 6.34)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
A) Caractéristique de la gestionnaire				
Salaire annuel brut				
Moins de 35 000 $	44,7	(33,6 – 55,9)	55,3	(44,2 – 66,4)
35 000 $ ou plus	19,4	(11,2 – 30,2)	80,6	(69,8 – 88,8)
B) Caractéristiques de la garderie				
Ateliers ou conférences pour les parents (12 derniers mois)				
Oui	41,2	(31,3 – 51,0)	58,8	(49,0 – 68,7)
Non	15,9	(7,7 – 27,8)	84,1	(72,2 – 92,3)
Nombre de contacts annuels avec l'ensemble des organismes du milieu (incluant le CLSC)				
Moins de 2 contacts	42,1	(28,4 – 55,7)	57,9	(44,3 – 71,6)
2 à 10 contacts	32,2	(21,6 – 44,2)	67,8	(55,8 – 78,4)
Plus de 10 contacts	16,1	(6,0 – 32,2)	83,9	(67,8 – 94,0)
Autres contributions parentales				
Oui	18,8	(8,2 – 34,3)	81,2	(65,7 – 91,8)
Non	36,8	(27,7 – 45,8)	63,2	(54,2 – 72,3)
Part des frais reliés aux locaux sur l'ensemble des dépenses				
Moins de 10 %	19,0	(9,6 – 32,1)	81,0	(67,9 – 90,5)
10 % ou plus	39,1	(29,4 – 48,9)	60,9	(51,1 – 70,7)
C) Caractéristiques du milieu environnant				
Établissement localisé sur l'île de Montréal				
Oui	45,3	(33,7 – 57,0)	54,7	(43,0 – 66,3)
Non	21,6	(13,6 – 31,7)	78,4	(68,4 – 86,4)
Proportion de la population née hors Québec				
Moins de 25 %	27,7	(19,9 – 36,8)	72,3	(63,2 – 80,1)
25 % et plus	44,4	(29,2 – 60,5)	55,6	(39,5 – 70,8)
Revenu médian des familles (2000)				
Moins de 40 000 $	49,1	(27,9 – 70,5)	50,9	(29,5 – 72,1)
40 000 $ à 59 999 $	19,5	(10,8 – 31,1)	80,5	(68,9 – 89,3)
60 000 $ et plus	38,5	(27,2 – 50,8)	61,5	(49,2 – 72,9)

1. $p < 0,05$.

Sources : Institut de la statistique du Québec, Grandir en qualité 2003.
MESSF, Rapports financiers annuels des garderies 2002-2003.
Statistique Canada, Recensement du Canada 2001.
Statistique Canada, Fichiers des limites cartographiques 2003.
Statistique Canada, Fichiers des codes postaux, septembre 2002.

5. Enfants de 18 mois à 5 ans en garderie (chapitre 7)

Tableau 7.1C
Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité d'ensemble[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 (tableau 7.19)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Participation à une association professionnelle (12 derniers mois)				
Oui	20,8	(10,9 – 34,2)	79,2	(65,9 – 89,2)
Non	38,1	(29,4 – 46,9)	61,9	(53,2 – 70,6)
Participation à des activités de perfectionnement (12 derniers mois)				
Oui	22,6	(14,7 – 32,4)	77,4	(67,6 – 85,4)
Non	43,9	(32,8 – 55,0)	56,1	(45,0 – 67,2)
Participation à des rencontres d'équipe du personnel éducateur (12 derniers mois)				
Oui	29,0	(21,6 – 37,2)	71,0	(62,8 – 78,4)
Non	47,7	(29,9 – 65,9)	52,3	(34,1 – 70,1)
Degré de satisfaction face au travail				
Très satisfaite	24,0	(15,5 – 34,4)	76,0	(65,6 – 84,5)
Satisfaite, insatisfaite ou très insatisfaite	41,0	(30,7 – 51,4)	59,0	(48,7 – 69,3)

1. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 7.2C

Caractéristiques de la gestionnaire associées à la qualité d'ensemble[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 (tableau 7.20)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Sexe				
Femmes	30,7	(23,5 – 37,9)	69,3	(62,1 – 76,5)
Hommes	56,1	(29,6 – 80,3)	43,9	(19,7 – 70,4)
Groupe d'âge				
Moins de 40 ans	42,7	(30,3 – 55,1)	57,3	(44,9 – 69,7)
40 ans ou plus	26,6	(18,7 – 35,9)	73,4	(64,1 – 81,4)
Nombre d'années d'expérience comme gestionnaire dans la garderie actuelle				
Moins de 5 ans	48,5	(33,9 – 63,2)	51,5	(36,8 – 66,1)
5 ans ou plus	27,0	(19,5 – 35,7)	73,0	(64,4 – 80,5)
Nombre d'années d'expérience comme gestionnaire en service régi				
Moins de 5 ans	48,8	(31,8 – 66,0)	51,2	(34,0 – 68,2)
5 ans ou plus	28,9	(21,6 – 37,2)	71,1	(62,8 – 78,4)
Salaire annuel brut				
Moins de 35 000 $	41,0	(30,3 – 51,6)	59,0	(48,4 – 69,7)
35 000 $ ou plus	25,5	(16,4 – 36,5)	74,5	(63,5 – 83,6)
Degré de satisfaction face aux relations avec le personnel éducateur				
Très satisfaite	25,9	(18,1 – 35,0)	74,1	(65,0 – 81,9)
Satisfaite, insatisfaite ou très insatisfaite	45,8	(33,3 – 58,2)	54,2	(41,8 – 66,7)

1. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*

Tableau 7.3C

Caractéristiques de la garderie et du milieu environnant associées à la qualité d'ensemble[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 (tableau 7.21)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
A) Caractéristiques de la garderie				
Présence d'au moins une stagiaire en techniques d'éducation à l'enfance (12 derniers mois)				
Oui	27,8	(20,1 – 36,7)	72,2	(63,4 – 79,9)
Non	44,0	(30,4 – 57,7)	56,0	(42,3 – 69,6)
Information concernant la politique de santé				
Remise systématiquement ou affichée	31,5	(24,3 – 38,6)	68,5	(61,4 – 75,7)
Remise sur demande ou non disponible	66,0	(30,2 – 91,7)	34,0	(8,3 – 69,8)
Information concernant la politique de gestion de la liste d'attente				
Remise systématiquement ou affichée	22,8	(12,7 – 35,8)	77,2	(64,2 – 87,3)
Remise sur demande ou non disponible	38,6	(29,7 – 47,5)	61,4	(52,5 – 70,3)
Information concernant les orientations pédagogiques privilégiées				
Remise systématiquement ou affichée	27,9	(20,7 – 36,2)	72,1	(63,9 – 79,4)
Remise sur demande ou non disponible	52,6	(34,9 – 69,8)	47,4	(30,2 – 65,1)
Politique d'accueil écrite pour les nouvelles familles				
Oui	26,0	(17,5 – 36,1)	74,0	(63,9 – 82,6)
Non	41,1	(30,2 – 51,9)	58,9	(48,1 – 69,8)
Offre de services aux parents				
Oui	26,3	(18,3 – 35,7)	73,7	(64,3 – 81,8)
Non	43,6	(31,7 – 55,4)	56,4	(44,6 – 68,3)
Part des produits d'autres sources sur l'ensemble des revenus				
Inférieure à la médiane	37,9	(29,3 – 46,5)	62,1	(53,5 – 70,7)
Égale ou supérieure à la médiane	17,7	(8,1 – 31,7)	82,3	(68,3 – 91,9)
Autres contributions parentales				
Oui	18,6	(8,4 – 33,3)	81,4	(66,7 – 91,6)
Non	36,7	(28,3 – 45,2)	63,3	(54,8 – 71,7)
Part des dépenses pour activités spéciales sur l'ensemble des dépenses en frais de garde et d'éducation et en frais généraux				
Moins de 1 %	40,1	(30,1 – 50,2)	59,9	(49,8 – 69,9)
1 % et plus	22,5	(13,8 – 33,4)	77,5	(66,6 – 86,2)
Part des frais reliés aux locaux sur l'ensemble des dépenses				
Moins de 10 %	21,7	(12,2 – 33,9)	78,3	(66,1 – 87,8)
10 % ou plus	38,1	(28,9 – 47,4)	61,9	(52,6 – 71,1)
B) Caractéristique du milieu environnant				
Garderie localisée sur l'île de Montréal				
Oui	41,5	(31,1 – 51,9)	58,5	(48,1 – 68,9)
Non	24,7	(16,1 – 35,0)	75,3	(65,0 – 83,9)

1. $p < 0,05$.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003.*
MESSF, *Rapports financiers annuels des garderies 2002-2003.*
Statistique Canada, *Recensement du Canada 2001.*
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003.*
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Tableau 7.4C

Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité de la structuration des lieux[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 (tableau 7.22)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Groupe d'âge				
Moins de 30 ans	43,8	(32,3 – 55,4)	56,2	(44,7 – 67,7)
30 ans ou plus	25,7	(17,6 – 35,2)	74,3	(64,8 – 82,4)
Plus haut diplôme				
Diplôme de niveau primaire ou secondaire	47,9	(32,8 – 63,4)	52,1	(36,7 – 67,2)
Diplôme de niveau postsecondaire	27,7	(20,1 – 36,5)	72,3	(63,5 – 80,0)
Qualification[2]				
Oui	25,8	(17,6 – 35,5)	74,2	(64,5 – 82,4)
Non	42,9	(31,6 – 54,2)	57,1	(45,8 – 68,4)
Nombre d'années d'expérience comme éducatrice en service régi				
Moins de 5 ans	40,6	(29,9 – 51,4)	59,4	(48,6 – 70,1)
5 ans ou plus	24,3	(15,1 – 35,6)	75,7	(64,4 – 84,9)
Participation à une association professionnelle (12 derniers mois)				
Oui	15,7	(7,2 – 28,4)	84,3	(71,6 – 92,8)
Non	40,5	(31,7 – 49,3)	59,5	(50,7 – 68,3)
Participation à des activités de perfectionnement (12 derniers mois)				
Oui	24,3	(16,0 – 34,2)	75,7	(65,8 – 84,0)
Non	43,4	(32,3 – 54,5)	56,6	(45,5 – 67,7)
Participation à des rencontres d'équipe du personnel éducateur (12 derniers mois)				
Oui	28,0	(20,8 – 36,2)	72,0	(63,8 – 79,2)
Non	52,5	(34,2 – 70,3)	47,5	(29,7 – 65,8)
Salaire horaire				
Moins de 14,92 $	37,7	(29,5 – 45,9)	62,3	(54,1 – 70,5)
14,92 $ ou plus	16,7	(5,9 – 34,0)	83,3	(66,0 – 94,1)

1. $p < 0,05$.
2. Selon le *Règlement sur les garderies*.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 7.5C

Caractéristiques de la gestionnaire associées à la qualité de la structuration des lieux[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 (tableau 7.23)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Sexe				
Femmes	30,9	(23,7 – 38,1)	69,1	(62,0 – 76,3)
Hommes	56,1	(29,6 – 80,3)	43,9	(19,7 – 70,4)
Groupe d'âge				
Moins de 40 ans	43,5	(31,1 – 55,9)	56,5	(44,1 – 68,9)
40 ans ou plus	28,2	(20,0 – 37,6)	71,8	(62,4 – 80,0)
Degré de satisfaction face aux relations avec le personnel éducateur				
Très satisfaite	24,9	(17,2 – 33,9)	75,1	(66,1 – 82,8)
Satisfaite, insatisfaite ou très insatisfaite	48,0	(35,5 – 60,5)	52,0	(39,5 – 64,5)

1. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 7.6C

Caractéristiques de la garderie associées à la qualité de la structuration des lieux[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 (tableau 7.24)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Offre de services aux parents				
Oui	26,6	(18,5 – 36,0)	73,4	(64,0 – 81,5)
Non	43,5	(31,6 – 55,3)	56,5	(44,7 – 68,4)
Comité de financement				
Oui	21,8	(11,5 – 35,5)	78,2	(64,5 – 88,5)
Non	38,1	(29,5 – 46,8)	61,9	(53,3 – 70,5)
Autres contributions parentales				
Oui	17,3	(7,5 – 31,8)	82,7	(68,2 – 92,5)
Non	37,2	(28,7 – 45,6)	62,8	(54,4 – 71,3)
Part des frais reliés aux locaux sur l'ensemble des dépenses				
Moins de 10 %	21,6	(12,2 – 33,8)	78,4	(66,2 – 87,8)
10 % ou plus	38,2	(28,9 – 47,4)	61,8	(52,6 – 71,1)

1. $p < 0,05$.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des garderies 2002-2003*.

Tableau 7.7C

Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 (tableau 7.25)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Plus haut diplôme				
Diplôme de niveau primaire ou secondaire	43,4	(29,2 – 58,5)	56,6	(41,5 – 70,8)
Diplôme de niveau postsecondaire	26,5	(19,0 – 35,2)	73,5	(64,8 – 81,1)
Qualification[2]				
Oui	24,0	(16,1 – 33,6)	76,0	(66,4 – 84,0)
Non	41,6	(30,4 – 52,9)	58,4	(47,1 – 69,6)

1. $p < 0,05$.
2. Selon le *Règlement sur les garderies*.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 7.8C

Caractéristiques de la gestionnaire, de la garderie et du milieu environnant associées à la qualité de la structuration et de la variation des types d'activités[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003

(tableau 7.26)

		Catégorie de l'indice de qualité			
		33 % inférieur		67 % supérieur	
		%	I. C.	%	I. C.
A)	**Caractéristique de la gestionnaire**				
	Salaire annuel brut				
	Moins de 35 000 $	38,5	(28,0 – 49,1)	61,5	(50,9 – 72,0)
	35 000 $ ou plus	24,3	(15,4 – 35,2)	75,7	(64,8 – 84,6)
B)	**Caractéristiques de la garderie**				
	Congés sociaux payés aux éducatrices				
	Oui	21,5	(13,2 – 32,1)	78,5	(67,9 – 86,8)
	Non	40,9	(29,8 – 52,0)	59,1	(48,0 – 70,2)
	Information concernant la politique de santé				
	Remise systématiquement ou affichée	29,3	(22,5 – 36,9)	70,7	(63,1 – 77,5)
	Remise sur demande ou non disponible	66,0	(30,2 – 91,7)	34,0	(8,3 - 69,8)
	Information concernant les orientations pédagogiques privilégiées				
	Remise systématiquement ou affichée	25,9	(18,9 – 34,1)	74,1	(65,9 – 81,1)
	Remise sur demande ou non disponible	53,2	(35,5 – 70,3)	46,8	(29,7 – 64,5)
	Supplément à la contribution parentale réduite				
	Oui	18,4	(10,0 – 29,7)	81,6	(70,3 – 90,0)
	Non	38,6	(29,1 – 48,1)	61,4	(51,9 – 70,9)
	Autres contributions parentales				
	Oui	15,8	(6,6 – 30,1)	84,2	(69,9 – 93,5)
	Non	35,6	(27,2 – 44,0)	64,4	(56,0 – 72,8)
	Part des dépenses en matériel éducatif sur l'ensemble des dépenses en frais de garde et d'éducation et en frais généraux				
	Moins de 1 %	52,5	(33,8 – 70,8)	47,5	(29,2 – 66,2)
	1 % ou plus	25,7	(18,7 – 33,8)	74,3	(66,2 – 81,3)
	Part de la masse salariale du personnel éducateur sur l'ensemble de la masse salariale				
	Moins de 75 %	23,2	(14,5 – 33,9)	76,8	(66,1 – 85,5)
	75 % ou plus	37,3	(27,2 – 47,4)	62,7	(52,6 – 72,8)
C)	**Caractéristique du milieu environnant**				
	Garderie localisée sur l'île de Montréal				
	Oui	39,5	(29,2 – 49,9)	60,5	(50,1 – 70,8)
	Non	23,7	(15,3 – 34,0)	76,3	(66,0 – 84,7)

1. $p < 0,05$.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003.*
MESSF, *Rapports financiers annuels des garderies 2002-2003.*
Statistique Canada, *Recensement du Canada 2001.*
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003.*
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Tableau 7.9C

Caractéristiques de l'éducatrice associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants[1] enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 (tableau 7.27)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Participation à des rencontres d'équipe du personnel éducateur (12 derniers mois)				
Oui	28,1	(20,8 – 36,3)	71,9	(63,7 – 79,2)
Non	52,5	(34,2 – 70,3)	47,5	(29,7 – 65,8)
Degré de satisfaction face au travail				
Très satisfaite	22,7	(14,3 – 32,9)	77,3	(67,1 – 85,7)
Satisfaite, insatisfaite ou très insatisfaite	42,6	(32,3 – 53,0)	57,4	(47,0 – 67,7)
Score global des sentiments face au travail				
9 à 31 (plutôt négatifs)	52,2	(31,9 – 72,0)	47,8	(28,0 – 68,1)
32 ou plus (plutôt positifs)	27,7	(20,3 – 36,1)	72,3	(63,9 – 79,7)

1. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 7.10C

Caractéristiques de la gestionnaire associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 (tableau 7.28)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Sexe				
Femmes	30,9	(23,7 – 38,1)	69,1	(61,9 – 76,3)
Hommes	56,1	(29,6 – 80,3)	43,9	(19,7 – 70,4)
Groupe d'âge				
Moins de 40 ans	44,4	(32,0 – 56,9)	55,6	(43,1 – 68,0)
40 ans et plus	25,9	(18,0 – 35,1)	74,1	(64,9 – 82,0)
Nombre d'années d'expérience comme gestionnaire dans la garderie actuelle				
Moins de 5 ans	51,3	(36,6 – 65,9)	48,7	(34,1 – 63,4)
5 ans ou plus	26,1	(18,7 – 34,7)	73,9	(65,3 – 81,3)
Nombre d'années d'expérience comme gestionnaire en service régi				
Moins de 5 ans	48,8	(31,8 – 66,0)	51,2	(34,0 – 68,2)
5 ans ou plus	29,1	(21,7 – 37,4)	70,9	(62,6 – 78,3)
Salaire annuel brut				
Moins de 35 000 $	42,7	(32,0 – 53,4)	57,3	(46,6 – 68,1)
35 000 $ ou plus	24,0	(15,1 – 34,9)	76,0	(65,1 – 84,9)
Degré de satisfaction face aux relations avec le personnel éducateur				
Très satisfaite	25,3	(17,6 – 34,3)	74,7	(65,7 – 82,4)
Satisfaite, insatisfaite ou très insatisfaite	47,4	(34,9 – 59,9)	52,6	(40,1 – 65,1)

1. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 7.11C

Caractéristiques de la garderie et du milieu environnant associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les enfants[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 (tableau 7.29)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
A) Caractéristiques de la garderie				
Politique d'accueil écrite pour les nouvelles familles				
Oui	22,3	(14,4 – 32,1)	77,7	(67,9 – 85,6)
Non	45,7	(34,7 – 56,7)	54,3	(43,3 – 65,4)
Ateliers ou conférences pour les parents (12 derniers mois)				
Oui	42,1	(32,7 – 51,6)	57,9	(48,4 – 67,3)
Non	19,8	(11,1 – 31,2)	80,2	(68,8 – 88,9)
Comité de financement				
Oui	21,7	(11,4 – 35,4)	78,3	(64,6 – 88,6)
Non	38,2	(29,6 – 46,8)	61,8	(53,2 – 70,4)
Part des produits d'autres sources sur l'ensemble des revenus				
Inférieure à la médiane	39,8	(31,1 – 48,5)	60,2	(51,6 – 68,9)
Égale ou supérieure à la médiane	13,2	(5,1 – 26,4)	86,8	(73,6 – 94,9)
Autres contributions parentales comme source de revenu				
Oui	18,8	(8,5 – 33,5)	81,2	(66,5 – 91,5)
Non	36,8	(28,4 – 45,3)	63,2	(54,7 – 71,6)
Part des dépenses pour activités spéciales sur l'ensemble des dépenses en frais de garde et d'éducation et en frais généraux				
Moins de 1 %	39,1	(29,0 – 49,1)	60,9	(50,9 – 71,0)
1 % ou plus	24,1	(15,1 – 35,2)	75,9	(64,8 – 84,9)
Part des frais reliés aux locaux sur l'ensemble des dépenses				
Moins de 10 %	21,0	(11,7 – 33,2)	79,0	(66,8 – 88,3)
10 % ou plus	38,7	(29,5 – 48,0)	61,3	(52,0 – 70,6)
B) Caractéristique du milieu environnant				
Garderie localisée sur l'île de Montréal				
Oui	40,9	(30,5 – 51,3)	59,1	(48,8 – 69,5)
Non	25,6	(16,9 – 36,0)	74,4	(64,0 – 83,1)

1. $p < 0,05$.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des garderies 2002-2003*.
Statistique Canada, *Recensement du Canada 2001*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Tableau 7.12C

Caractéristiques du groupe d'enfants et de l'éducatrice associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 (tableau 7.30)

		Catégorie de l'indice de qualité			
		33 % inférieur		67 % supérieur	
		%	I. C.	%	I. C.
A)	**Caractéristique du groupe**				
	Taille du groupe				
	Moins de 8 enfants	20,9	(12,4 – 31,7)	79,1	(68,3 – 87,6)
	8 enfants ou plus	36,4	(26,9 – 45,9)	63,6	(54,1 – 73,1)
B)	**Caractéristiques de l'éducatrice**				
	Participation à une association professionnelle (12 derniers mois)				
	Oui	12,8	(5,2 – 24,9)	87,2	(75,1 – 94,8)
	Non	37,6	(28,9 – 46,3)	62,4	(53,7 – 71,1)
	Degré de satisfaction face à la relation avec les parents				
	Très satisfaite	23,5	(15,6 – 33,1)	76,5	(66,9 – 84,4)
	Satisfaite, insatisfaite ou très insatisfaite	37,9	(26,9 – 49,9)	62,1	(50,2 – 73,1)

1. $p < 0,05$.

Source : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.

Tableau 7.13C

Caractéristiques de la gestionnaire et de la garderie associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 (tableau 7.31)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
A) Caractéristique de la gestionnaire				
Nombre d'heures de perfectionnement (12 derniers mois)				
25 heures ou moins	33,2	(21,9 – 46,2)	66,8	(53,8 – 78,1)
Plus de 25 heures	16,2	(8,2 – 27,4)	83,8	(72,6 – 91,8)
B) Caractéristiques de la garderie				
Information concernant la politique d'absence pour maladie				
Remise systématiquement ou affichée	25,9	(19,2 – 33,5)	74,1	(66,5 – 80,8)
Remise sur demande ou non disponible	58,5	(32,6 – 81,4)	41,5	(18,6 – 67,4)
Information concernant la gestion de la liste d'attente				
Remise systématiquement ou affichée	18,6	(9,6 – 31,2)	81,4	(68,8 – 90,4)
Remise sur demande ou non disponible	35,6	(26,9 – 44,4)	64,4	(55,6 – 73,1)
Information concernant les orientations pédagogiques privilégiées				
Remise systématiquement ou affichée	25,9	(18,8 – 34,0)	74,1	(66,0 – 81,2)
Remise sur demande ou non disponible	46,4	(29,4 – 64,2)	53,6	(35,8 – 70,7)
Offre de services aux parents				
Oui	21,3	(14,0 – 30,2)	78,7	(69,8 – 86,1)
Non	42,9	(31,1 – 54,8)	57,1	(45,3 – 68,9)
Ateliers ou conférences pour les parents (12 derniers mois)				
Oui	36,4	(27,2 – 45,6)	63,6	(54,4 – 72,8)
Non	19,8	(11,1 – 31,2)	80,2	(68,8 – 88,9)
Part des frais généraux sur l'ensemble des dépenses				
Moins de 25 %	39,0	(28,2 – 50,8)	61,0	(49,2 – 71,8)
25 % ou plus	20,2	(12,5 – 29,8)	79,8	(70,2 – 87,5)
Part des dépenses pour activités spéciales sur l'ensemble des dépenses en frais de garde et d'éducation et en frais généraux				
Moins de 1 %	37,6	(27,7 – 47,6)	62,4	(52,4 – 72,4)
1 % ou plus	18,4	(10,5 – 28,8)	81,6	(71,2 – 89,5)
Part de la masse salariale du personnel éducateur sur l'ensemble de la masse salariale				
Moins de 75 %	19,3	(11,4 – 29,6)	80,7	(70,4 – 88,6)
75 % ou plus	37,4	(27,3 – 47,5)	62,6	(52,5 – 72,7)

1. $p < 0,05$.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
MESSF, *Rapports financiers annuels des garderies 2002-2003*.

Tableau 7.14C

Caractéristiques du milieu environnant associées à la qualité de l'interaction de l'éducatrice avec les parents[1], enfants de 18 mois à 5 ans en garderie, Québec, 2003 (tableau 7.32)

	Catégorie de l'indice de qualité			
	33 % inférieur		67 % supérieur	
	%	I. C.	%	I. C.
Garderie localisée sur l'île de Montréal				
Oui	42,9	(32,5 – 53,4)	57,1	(46,6 – 67,5)
Non	16,7	(9,6 – 26,1)	83,3	(73,9 – 90,4)
Proportion de la population née hors Québec				
Moins de 25 %	20,7	(13,8 – 29,1)	79,3	(70,9 – 86,2)
25 % ou plus	48,8	(35,6 – 62,0)	51,2	(38,0 – 64,4)
Taux d'activité (population de 15 ans et plus)				
Moins de 70 %	37,8	(28,6 – 47,1)	62,2	(53,0 – 71,4)
70 % ou plus	16,9	(8,9 – 28,0)	83,1	(72,1 – 91,1)
Proportion des unités familiales à faible revenu (2000)				
Moins de 25 %	23,5	(16,3 – 32,0)	76,5	(68,0 – 83,7)
25 % ou plus	44,0	(30,5 – 57,5)	56,0	(42,5 – 69,5)

1. $p < 0,05$.

Sources : Institut de la statistique du Québec, *Grandir en qualité 2003*.
Statistique Canada, *Recensement du Canada 2001*.
Statistique Canada, *Fichiers des limites cartographiques 2003*.
Statistique Canada, *Fichiers des codes postaux*, septembre 2002.

Annexe D
Questionnaires de l'enquête

Institut de la statistique Québec

1200, avenue McGill College, bureau 700
Montréal (Québec) H3B 4J8

GRANDIR EN QUALITÉ
Enquête québécoise sur la qualité des services de garde éducatifs

Questionnaire autoadministré destiné à l'éducatrice[1] (QP-1)

No de dossier [| | | |] - [| | |]

Directives

- Ces renseignements sont recueillis conformément à la Loi sur l'Institut de la statistique du Québec (L.R.Q., c. I-13.011). L'Institut est tenu par la Loi d'assurer le caractère confidentiel des données ainsi recueillies.
- Ce questionnaire doit être rempli par l'éducatrice[1] principale de chaque groupe observé dans la garderie à but lucratif ou le CPE.
- Veuillez remplir ce questionnaire au moment de la visite de l'observatrice à votre établissement. Une fois rempli, glissez le questionnaire dans l'enveloppe qui vous est fournie et assurez-vous de bien la cacheter. **Remettez l'enveloppe cachetée à l'observatrice.**
- Répondez à toutes les questions. Si vous avez de la difficulté à comprendre les questions, si vous avez besoin de quelqu'un pour vous aider à remplir votre questionnaire ou si vous désirez plus d'information sur cette enquête, vous pouvez communiquer avec nous au numéro (514) 873-4749 ou sans frais au numéro 1 877 677-2087.

Merci de collaborer!

DOCUMENT CONFIDENTIEL UNE FOIS REMPLI

An English version of this questionnaire is available on request

1. Compte tenu que la vaste majorité des personnes qui travaillent dans les services de garde sont des femmes, ce document emploie le générique féminin.

SECTION 1 : CONDITIONS DE TRAVAIL, EXPÉRIENCE DE TRAVAIL ET PERFECTIONNEMENT

1. Qu'est-ce qui décrit le mieux votre situation de travailleuse dans ce service de garde?

   J'ai un travail régulier sans date de cessation prévue 1
   J'ai un travail temporaire devant prendre fin à une date connue à l'avance 2
   Je travaille sur appel 3
   Autre, précisez : _____ 4

2. Quel est votre horaire normal de travail sur une base hebdomadaire?

   Temps plein (32 heures semaine et plus) 1
   Temps partiel (moins de 32 heures semaine) 2

3. Participez-vous à des rencontres d'équipe du personnel éducateur?

   Oui, régulièrement (au moins une fois par mois) ..... 1 ⇨ **passer à la question 4**
   Oui, à l'occasion (moins d'une fois par mois) ..... 2 ⇨ **passer à la question 5**
   Non ..... 3 ⇨ **passer à la question 6**

4. En moyenne, à quelle fréquence participez-vous à des rencontres d'équipe du personnel éducateur?

   1 fois par mois 1
   2 fois par mois 2
   3 fois par mois 3
   4 fois par mois 4
   Autre, précisez : _____ 5

5. Êtes-vous rémunérée lors des rencontres du personnel éducateur?

   Oui 1
   Non 2

6. Le poste que vous occupez est-il syndiqué?

   Oui 1
   Non 2

7. Avez-vous participé, au cours des 12 derniers mois, aux activités d'une association professionnelle ou d'un regroupement de services de garde?

   Oui 1
   Non 2

8 Recevez-vous un soutien pédagogique suffisant de la part de vos collègues?
Encerclez votre degré de satisfaction sur une échelle de 1 à 7

Pas du tout suffisant			Moyennement suffisant			Tout à fait suffisant
1	2	3	4	5	6	7

9 Recevez-vous un soutien pédagogique suffisant de la part de la personne responsable de ce soutien (conseillère pédagogique ou gestionnaire)?
Encerclez votre degré de satisfaction sur une échelle de 1 à 7

Pas du tout suffisant			Moyennement suffisant			Tout à fait suffisant
1	2	3	4	5	6	7

10a Avez-vous assisté, au cours des 12 derniers mois, à des activités de perfectionnement par exemple des ateliers, cours, journées de formation, etc. données au service de garde ou à l'extérieur du service de garde?

Oui ..... 1 ⇨ **10b.** Si oui, précisez le nombre d'heures de participation, au total, au cours des 12 derniers mois_____

Non ..... 2 ⇨ **Si non, passez à la question 13**

11 Veuillez cocher tous les sujets des activités auxquelles vous avez assisté, au cours des 12 derniers mois et indiquer si elles étaient données par un membre du personnel du service de garde ou par un formateur externe?
Encerclez tous les items qui s'appliquent

Sujets	Données par un membre du personnel du service de garde	Données par un formateur externe (professionnel, professeur, spécialiste)
a Développement de l'enfant	1	2
b Santé et sécurité	1	2
c Le programme éducatif du Ministère	1	2
d Relations avec les parents	1	2
e Intervention du personnel éducateur auprès des enfants	1	2
f Prévention des abus sexuels	1	2
g Dépistage précoce de problèmes de développement	1	2
h Liens avec les services communautaires	1	2
i Travail en équipe	1	2
j Diversité culturelle en service de garde	1	2
k Autres ↳ (précisez) _____	1	2

12 Étiez-vous rémunérée pour participer à ces activités de perfectionnement?

Toujours 1
Parfois 2
Jamais 3

13 Combien d'années d'expérience (équivalent à temps plein) avez-vous dans le service de garde actuel?

_____années _____mois

14 Combien d'année d'expérience (équivalent à temps plein) avez-vous dans un service de garde pour les enfants de moins de 5 ans reconnu par le ministère de la Famille et de l'Enfance (agence de garde en milieu familial, CPE ou garderies) incluant l'emploi actuel?

_____années _____mois

15 Combien d'année d'expérience (équivalent à temps plein) avez-vous dans d'autre établissement de garde (ex : établissement de santé, milieu scolaire, halte-garderie, jardin d'enfants)

_____années _____mois

16 Quel est votre salaire horaire brut à titre d'éducatrice?
Répondez à un des trois choix suivants

a) Salaire horaire brut : _____$/heure
OU
b) Salaire hebdomadaire brut : _____$/semaine
OU
c) Salaire annuel brut _____$/an

17 Combien d'heures par semaine travaillez-vous normalement à titre d'éducatrice?

_____Heures / semaines

SECTION 2 : SENTIMENTS FACE À SA SITUATION PROFESSIONNELLE ET SATISFACTION AU TRAVAIL

18 Pour chacun des énoncés suivants, veuillez encercler la case qui décrit le mieux ce que vous pensez de votre situation professionnelle la plupart du temps
Encerclez une seule réponse par énoncé

	Jamais	Rarement	À l'occasion	Souvent	Presque toujours/ toujours
a Mon travail est stimulant et rempli de défis	1	2	3	4	5
b Je me sens épuisée physiquement à la fin de mes journées de travail	1	2	3	4	5
c Mon travail me donne le sentiment d'accomplir quelque chose d'important	1	2	3	4	5
d Je me sens épuisée sur le plan émotionnel à la fin de ma journée de travail	1	2	3	4	5
e J'ai un impact positif sur la vie des enfants	1	2	3	4	5
f Je me sens frustrée par ce travail	1	2	3	4	5
g Je sens que j'utilise mes compétences et aptitudes dans mon travail	1	2	3	4	5
h Je suis fière du service de garde où je travaille	1	2	3	4	5
i Je manque de temps pour faire tout ce qu'il y a à faire	1	2	3	4	5

19 Quel est votre degré de satisfaction envers vos relations avec vos collègues en général?

- Très satisfaisant 1
- Satisfaisant 2
- Insatisfaisant 3
- Très insatisfaisant 4

20 Quel est votre degré de satisfaction envers vos relations avec la direction?

- Très satisfaisant 1
- Satisfaisant 2
- Insatisfaisant 3
- Très insatisfaisant 4

21 Quel est votre degré de satisfaction envers vos relations avec les parents?

- Très satisfaisant 1
- Satisfaisant 2
- Insatisfaisant 3
- Très insatisfaisant 4

22 En général, quel est votre degré de satisfaction envers votre travail?

- Très satisfaisant 1
- Satisfaisant 2
- Insatisfaisant 3
- Très insatisfaisant 4

SECTION 3 : RENSEIGNEMENTS PERSONNELS

23 Vous êtes de sexe?

- Féminin 1
- Masculin 2

24 À quel groupe d'âge appartenez-vous?

- Moins de 20 ans 1
- 20 à 24 ans 2
- 25 à 29 ans 3
- 30 à 34 ans 4
- 35 à 39 ans 5
- 40 à 44 ans 6
- 45 à 49 ans 7
- 50 à 54 ans 8
- 55 ans et plus 9

SECTION 4 : NIVEAU DE SCOLARITÉ ET FORMATION

25 Quel est votre plus haut diplôme obtenu peu importe le domaine d'études?

- Étude primaires 1
- Diplôme d'études secondaires (DES) 2
- Attestation d'études collégiales (AEC) 3
- Certificat d'études collégiales (CEC) 4
- Diplôme d'études collégiales (DEC) 5
- Diplôme d'études universitaires (certificat) 6
- Diplôme d'études universitaires (baccalauréat) 7
- Diplôme d'études universitaires (maîtrise) 8
- Diplôme d'études universitaires (doctorat, post-doctorat) 9
- Autres, précisez _____ 10

26 Veuillez indiquer, parmi les formations suivantes reconnues par le ministère de la Famille et de l'Enfance pour l'emploi d'éducatrice, celle(s) que vous détenez

Aucune 1

→ **Passer à la question 27**

Encerclez toutes les réponses appropriées

- **Diplôme d'études collégiales** en techniques d'éducation en services de garde (DEC en TESG) 2
- **Diplôme d'études collégiales** en techniques d'éducation à l'enfance 3
- **Diplôme d'études collégiales** en techniques de garderie 4
- **Diplôme d'études collégiales** en techniques familiales 5
- Réussite de tous les cours de spécialisation du **DEC** en TESG 6
- **Diplôme d'études collégiales** en techniques d'éducation spécialisée **complété** par une attestation d'études collégiales en TESG ou par un certificat universitaire en petite enfance ou en éducation en milieu de garde 7
- **Certificat d'études collégiales** en TESG (incluant l'attestation d'études collégiales 903.48) 8
- **Baccalauréat** en éducation préscolaire 9
- **Baccalauréat** en éducation préscolaire et en enseignement au primaire 10
- **Baccalauréat** en psychologie avec spécialisation en développement de l'enfant ou en Child Study 11
- **Baccalauréat** avec spécialisation en petite enfance et en enseignement au primaire (bachelor's degree with specialization in Early Childhood and Elementory Education 12
- **Baccalauréat** en psychologie, en psychoéducation, en orthopédagogie, en enfance inadaptée, en adaptation scolaire, en adaptation scolaire et sociale, ou en enseignement primaire et deux cours de niveau collégial ou universitaire de 45 heures (hygiène et santé du jeune enfant et services de garde au Québec) 13
- **Brevet A** (avec diplôme universitaire) en enseignement, avec option maternelle ou préscolaire 14
- **Brevet d'enseignement spécialisé (B, C, D)** en maternelle ou en pédagogie préscolaire et **trois années** d'expérience pertinente 15
- **Attestation d'études collégiales** en TESG, **attestation** de préposé en garderie, ou **attestation** en techniques familiales **et trois années** d'expérience pertinente 16
- **Certificat universitaire** en petite enfance ou en éducation en milieu de garde et **trois années** d'expérience pertinente 17
- **Attestation d'études collégiales** pour les éducatrices en services à l'enfance autochtones 18
- Réussite des quatre cours obligatoires pour les personnes qui ont travaillé en services de garde régis, de façon continue et à 60 % ou plus du temps complet, du 19 octobre 1983 au 19 octobre 1988 19
- Autre programme de formation avec lettre de reconnaissance du ministère de la Famille et de l'Enfance 20

27 Est-ce que vous êtes en voie de compléter une formation pour être reconnue par le ministère de la Famille et de l'Enfance?

Oui 1
Non 2

Questionnaire terminé

Merci de votre collaboration!

Institut de la statistique Québec

1200, avenue McGill College, bureau 700
Montréal (Québec) H3B 4J8

GRANDIR EN QUALITÉ
Enquête québécoise sur la qualité des services de garde éducatifs

Questionnaire téléphonique destiné au gestionnaire de la garderie ou de l'installation (QP-2)

Note à l'intervieweur :

Ce questionnaire doit s'adresser à la principale responsable de **l'installation** ou de la **garderie** dans laquelle un on plusieurs groupes ont été visité. Pour chaque groupe observé, il faut administrer ce questionnaire à la personne directement responsable de la gestion de ce groupe (autre que l'éducatrice). En CPE, il doit s'agir de la directrice du CPE ou de la directrice de l'installation. En garderie, il doit s'agir du propriétaire ou du gestionnaire titulaire.

Pour chaque groupe sélectionné, le CATI permettra d'identifier le nom de cette personne ainsi que le numéro pour la rejoindre.

Dans le cas où une même personne est responsable de plusieurs groupes (dans plusieurs installations différentes), seules les sections 1 et 2 et les questions 24 et 25 doivent être administrées deux fois. Le reste du questionnaire ne doit être administré qu'une seule fois.

Les informations concernant les sélections multiples au sein d'un même établissement (CPE ou garderie) seront compilées sur une fiche signalétique indiquant les groupes sélectionnés, les types de groupes (poupons, 18 mois +, RSG), leur affectation (no. d'installation), le nom de la gestionnaire responsable de chacun des groupes et le numéro de téléphone pour les rejoindre. C'est à partir de cette fiche que l'administration de tous les questionnaires se fera.

En cours d'entrevue, il faudra ajuster le vocabulaire selon qu'il s'agit d'un CPE ou d'une garderie.

SECTION 1 : QUELQUES CARACTÉRISTIQUES DE L'INSTALLATION OU DE LA GARDERIE

1. L'installation ou la garderie observée a-t-elle des places réservées ou en priorité pour :

	Oui	Non
a. Des enfants présentant une déficience	1	2
b. D'autres catégories d'enfants	1	2
↳ Si oui, (précisez) _____		

2. Une conseillère pédagogique est-elle affectée à votre installation ou à votre garderie?

Oui 1
Non 2

3. Combien de nouveaux membres du personnel éducateur régulier ont été intégrés à votre installation ou à votre garderie au cours des 12 derniers mois ? _____

4. L'installation ou la garderie a-t-elle reçu une ou des stagiaires en techniques d'éducation à l'enfance au cours des 12 derniers mois?

Oui 1
Non 2

5. En moyenne, combien de fois par année les membres du personnel de votre installation ou de votre garderie ont-ils des contacts professionnels avec le personnel des organismes suivants?

Inscrire Ø si aucun contact professionnel n'existe.

	Nombre de fois par année
a. CLSC	
b. Centre jeunesse ou Directeur de la protection de la jeunesse	
c. Centre hospitalier	
d. Centre de réadaptation	
e. Maison de la famille	
f. Autres organismes communautaires	
↳ Précisez _____	

SECTION 2 : RELATIONS AVEC LES PARENTS

6. Les parents du service de garde ont-ils accès, sous l'une ou l'autre forme écrite, aux informations sur :

(Encerclez une seule réponse par énoncé)

	Remis systématiquement ou affichée	Disponible sur demande	Non disponible
a. La politique de paiement pour les retards	1	2	3
b. La politique des absences pour maladie	1	2	3
c. La politique de santé	1	2	3
d. L'intégration des enfants handicapés	1	2	3
e. La programmation des activités	1	2	3
f. Les orientations pédagogiques privilégiées	1	2	3
g. L'horaire d'une journée type	1	2	3
h. La politique de gestion de la liste d'attente	1	2	3

7. À part les moyens quotidiens de communication entre l'éducatrice et les parents, quels moyens de communication l'installation ou la garderie utilise-t-elle pour informer les parents?

(Encerclez une seule réponse par énoncé)

	Oui	Non
a. Babillard	1	2
b. Communiqués ponctuels	1	2
c. Journal interne	1	2
d. Lettres aux parents	1	2
e. Publicité des organismes communautaires, parapublics ou publics disponibles au service de garde	1	2
f. Dépliants, revues, etc. disponibles au service de garde	1	2
g. Offre de services (gardiennage, professionnels, objets à vendre ou à échanger, etc.)	1	2
h. Autres ↳ Précisez _____	1	2

8. Est-ce que votre installation ou votre garderie possède une politique écrite pour l'accueil des nouvelles familles?

Oui 1
Non 2

9. Les parents de votre installation ou de votre garderie peuvent-ils participer à l'un ou l'autre des comités suivants?

(Encerclez une seule réponse par énoncé)

	Oui	Non	N'existe pas
a. Comité pédagogique	1	2	3
b. Comité de financement	1	2	3
c. Comité d'aménagement de la cour	1	2	3
d. Comité des sorties ou des fêtes	1	2	3
e. Comité de sélection	1	2	3
f. Autres ↳ Précisez _____	1	2	3

10. Au cours des 12 derniers mois, combien d'ateliers ou conférences pour les parents ont été organisés au service de garde?

INSCRIRE Ø, SI AUCUNE ACTIVITÉ N'A ÉTÉ ORGANISÉE

Nombre _____

Section 3: Conditions de travail, expérience de travail et perfectionnement

Nous passons maintenant à la section sur vos expériences et conditions de travail

11. Quel est votre niveau de gestionnaire? (1, 2 ou 3) _____

12. Dans quelle catégorie se situe votre salaire annuel brut?

Moins de 25 000 $ 1
De 25 000 $ à 29 999 $ 2
De 30 000 $ à 34 999 $ 3
De 35 000 $ à 39 999 $ 4
De 40 000 $ à 44 999 $ 5
45 000 $ et plus 6

13. À titre de gestionnaire, combien d'années d'expérience équivalent à temps plein cumulez-vous au sein de votre garderie ou de votre CPE actuel?

_____ **années** _____ **mois**

14. À titre de gestionnaire, combien d'années d'expérience équivalent à temps plein cumulez-vous en services de garde pour les enfants de moins de 5 ans reconnu par le Ministère, (une agence de garde en milieu familial, un CPE ou une garderie) et ce, en incluant votre emploi actuel?

_____ **années** _____ **mois**

15. **Combien d'années d'expérience équivalent à temps plein cumulez-vous à titre de gestionnaire, peu importe le domaine, en incluant votre emploi actuel?**

_____ **années** _____ **mois**

16a. **Avez-vous déjà occupé un poste d'éducatrice auprès d'enfants de moins de 5 ans dans un CPE ou une garderie?**

Oui ... 1 ☞ **16b.** Si oui, pendant combien d'années? _____ années _____ mois

Non ... 2

17a. **Avez-vous déjà été responsable d'un service de garde en milieu familial rattaché à une agence de garde en milieu familial ou à un CPE?**

Oui ... 1 ☞ **17b.** Si oui, pendant combien d'années? _____ années _____ mois

Non ... 2

18. **Quel est votre horaire normal de travail sur une base hebdomadaire, à titre de gestionnaire dans le CPE ou la garderie?**

Temps plein (32 heures/sem et plus) ... 1
Temps partiel (moins de 32 hres/sem) ... 2

19. **Au cours des quatre dernières semaines, en moyenne, combien d'heures par semaine avez-vous travaillé à titre de :**

Indiquez « Ø » si n'exerce pas cette fonction

a responsable ou coordonnatrice des services de garde en milieu familial ... _____ heures/semaine en moyenne
b conseillère pédagogique ... _____ heures/semaine en moyenne
c éducatrice ... _____ heures/semaine en moyenne
d gestionnaire du CPE ou d'une installation ou de la garderie ... _____ heures/semaine en moyenne
e autres
↳ Précisez ... _____ heures/semaine en moyenne

20a. **Avez-vous participé, au cours des 12 derniers mois, à des activités de perfectionnement données au service de garde ou à l'extérieur du service de garde?**

Intervieweur : - exemples au besoin : ateliers, cours, journées de formation

- Ne pas inclure les activités que vous avez animées?

Oui ... 1 ☞ **20b.** Si oui, précisez le nombre d'heures de participation, au total, au cours des 12 derniers mois? _____ heures

Non ... 2 ☞ **Si non, passez à la question 23**

21. **Quels étaient les sujets de ces activités auxquelles vous avez participé ?**

(Encerclez toutes les réponses appropriées)

	Oui	Non
a Développement de l'enfant	1	2
b Santé et sécurité	1	2
c Le programme éducatif du Ministère	1	2
d Relations avec les parents	1	2
e Interaction du personnel éducateur avec les enfants	1	2
f Prévention des abus sexuels	1	2
g Dépistage précoce de problèmes de développement	1	2
h Liens avec les services communautaires	1	2
i Travail en équipe	1	2
j Diversité culturelle en service de garde	1	2
k Gestion des ressources humaines	1	2
l Outils de gestion informatique	1	2
m Gestion pédagogique	1	2
n Gestion financière	1	2
o Autres ↳ Précisez _____	1	2

22. **Étiez-vous rémunérée pour participer à ces activités de perfectionnement?**

Toujours ... 1
Parfois ... 2
Jamais ... 3

SECTION 4: SENTIMENTS FACE À SA SITUATION PROFESSIONNELLE ET SATISFACTION AU TRAVAIL

23. **Pour chacun des énoncés que je vais vous nommer, veuillez me préciser sur une échelle de 1 à 5 où 1 signifie « jamais », 2 « rarement », 3 « à l'occasion », 4 « souvent » et 5 « presque toujours/toujours », ce qui décrit le mieux ce que vous pensez de votre situation professionnelle la plupart du temps.**

(Lire les choix de réponse au besoin (« jamais », « rarement », « à l'occasion » « souvent et « presque toujours / toujours »)

	Jamais	Rarement	À l'occasion	Souvent	Presque toujours/ toujours
a Mon travail est stimulant et rempli de défis	1	2	3	4	5
b Je me sens épuisée physiquement à la fin de mes journées de travail	1	2	3	4	5
c Mon travail me donne le sentiment d'accomplir quelque chose d'important	1	2	3	4	5
d Je me sens épuisée au plan émotionnel à la fin de ma journée de travail	1	2	3	4	5
e J'ai un impact positif sur la vie des enfants	1	2	3	4	5
f Je me sens frustrée par ce travail	1	2	3	4	5
g Je sens que j'utilise mes compétences et aptitudes dans mon travail	1	2	3	4	5
h Je suis fière du service de garde où je travaille	1	2	3	4	5
i Je manque de temps pour faire tout ce qu'il y a à faire	1	2	3	4	5

24. **Quel est votre degré de satisfaction envers vos relations avec le personnel éducateur de l'installation ou de la garderie?**

Très satisfaisant	1
Satisfaisant	2
Insatisfaisant	3
Très insatisfaisant	4

25. **Quel est votre degré de satisfaction envers vos relations avec les parents de l'installation ou de la garderie?**

Très satisfaisant	1
Satisfaisant	2
Insatisfaisant	3
Très insatisfaisant	4

26. **En général, quel est votre degré de satisfaction envers votre travail?**

Très satisfaisant	1
Satisfaisant	2
Insatisfaisant	3
Très insatisfaisant	4

SECTION 5 : RENSEIGNEMENTS PERSONNELS

27. **Inscrire le sexe du répondant :**

Féminin	1
Masculin	2

28. **À quel groupe d'âge appartenez-vous?**

Moins de 20 ans	1
20 à 24 ans	2
25 à 29 ans	3
30 à 34 ans	4
35 à 39 ans	5
40 à 44 ans	6
45 à 49 ans	7
50 à 54 ans	8
55 ans et plus	9

SECTION 6 : NIVEAU DE SCOLARITÉ ET FORMATION

29. **Quel est votre plus haut diplôme obtenu peu importe le domaine d'études?**

Étude primaires	1
Diplôme d'études secondaires (DES)	2
Attestation d'études collégiales (AEC)	3
Certificat d'études collégiales (CEC)	4
Diplôme d'études collégiales (DEC)	5
Diplôme d'études universitaires (certificat)	6
Diplôme d'études universitaires (baccalauréat)	7
Diplôme d'études universitaires (maîtrise)	8
Diplôme d'études universitaires (doctorat, post-doctorat)	9
Autres	
↳ Précisez _____	10

30a. **Avez-vous un diplôme relié directement à la garde, à l'éducation ou au développement de l'enfant?**

Oui	1	**Si oui, passez à la question 30b**
Non	2	**Si non, passez à la question 31a**

30b. **Dans ce domaine, quel est le plus haut diplôme obtenu ?**

Attestation d'études collégiales (AEC)	1
Certificat d'études collégiales (CEC)	2
Diplôme d'études collégiales (DEC)	3
Diplôme d'études universitaires (certificat)	4
Diplôme d'études universitaires (baccalauréat)	5
Diplôme d'études universitaires (maîtrise)	6
Diplôme d'études universitaires (doctorat)	7
Autres	
↳ Précisez _____	8

31a. **Détenez-vous un diplôme en administration ou en gestion?**

Oui	1	**Si oui, passez à la question 31b**
Non	2	**Si non, questionnaire terminé**

31b. **Dans ce domaine, quel est le plus haut diplôme obtenu ?**

Attestation d'études collégiales (AEC)	1
Certificat d'études collégiales (CEC)	2
Diplôme d'études collégiales (DEC)	3
Diplôme d'études universitaires (certificat)	4
Diplôme d'études universitaires (baccalauréat)	5
Diplôme d'études universitaires (maîtrise)	6
Diplôme d'études universitaires (doctorat)	7
Autres	
↳ Précisez _____	8

Institut de la statistique Québec

1200, avenue McGill College, bureau 700
Montréal (Québec) H3B 4J8

GRANDIR EN QUALITÉ
Enquête québécoise sur la qualité des services de garde éducatifs

Questionnaire téléphonique destiné à la responsable ou coordonnatrice au CPE de la garde en milieu familial (QP-3)

Note à l'intervieweur :

- Ce questionnaire doit être administré **uniquement** dans les cas où le volet milieu familial d'un CPE participe à l'enquête. Il s'adresse à la personne responsable de la gestion du volet milieu familial au CPE. Il peut s'agir de la directrice principale du CPE ou d'une autre personne spécialement désignée à cet effet, souvent désignée comme la coordonnatrice des services en milieu familial.

Si la même personne est responsable des deux RSG visitées, le QP-3 lui est administré une seule fois.

Si la personne qui agit à titre de coordonnatrice du milieu familial doit aussi remplir le QP-2 (en raison de la sélection d'autres groupes en installation), seules les sections 1 et 2 du QP-3 sont, que les questions 18 et 19 doivent lui être administrées.

Si les deux milieux familiaux sélectionnés sont sous la responsabilité de deux coordonnatrices différentes, celle associée au premier milieu observé complète toutes les sections du QP-3 alors que la deuxième coordonnatrice complète seulement les sections 3 à 6 inclusivement du QP-3.

Les informations concernant les sélections multiples au sein d'un même CPE seront compilées sur une fiche signalétique indiquant les groupes sélectionnés, les types de groupes (poupons, 18 mois +, RSG), leur affectation (no. d'installation), le nom de la gestionnaire responsable de chacun des groupes et le numéro de téléphone pour les rejoindre. C'est à partir de cette fiche que l'administration de tous les questionnaires se fera.

FAIRE UN TEXTE D'INTRODUCTION

Bonjour, mon nom est ... de l'Institut de la statistique du Québec, du gouvernement du Québec.....

Pourrais-je parler à (la personne qui coordonne les services de garde en milieu familial) [INFO DANS LE CATI]

Vous savez sûrement que le service de garde pour lequel vous travaillez participe à l'enquête « Grandir en qualité ». Des RSG que vous coordonnez ont d'ailleurs reçu la visite d'une observatrice dans le cadre de cette enquête. Afin de compléter notre collecte d'information, nous souhaitons vous poser quelque questions concernant votre travail.

Êtes-vous disponible pour que nous le complétions maintenant ?
Oui
Non

Nous tenons à vous rappeler que l'enquête vise à produire des données sur la qualité des services de garde au Québec et à identifier les facteurs qui y sont associés. La visite de l'observatrice a permis de recueillir les données sur la qualité des services de garde alors que les questionnaires de l'enquête, comme celui-ci, servent à recueillir les informations sur les facteurs associés à la qualité. Les résultats permettront à l'ensemble des intervenants du réseau de cerner les besoins en vue d'améliorer les services. Votre participation est volontaire, mais est nécessaire pour garantir l'exactitude des résultats. Toutes les données seront recueillies en vertu de la Loi de l'Institut de la statistique du Québec qui garantit la confidentialité des renseignements que vous nous fournirez.

Pour des fins de qualité, il est possible que mon superviseur écoute notre conversation. Aucun enregistrement ne sera fait de cette conversation.

SECTION 1 : CARACTÉRISTIQUES DE LA COMPOSANTES MILIEU FAMILIAL

J'aimerais débuter l'entrevue en vous posant quelques questions sur les caractéristiques de la composante milieu familial de votre CPE.

1. **Combien de nouvelles responsables ont été reconnues par votre CPE au cours des 12 derniers mois?**

   Nombre _____

2. **Au cours des 12 derniers mois, le CPE a-t-il réuni les responsables de garde en milieu familial?**

   Oui ..... 1 **2b** Si oui, combien de fois _____

   Non 2

3. **Parmi la liste suivante, quels sont les services particuliers offerts par votre CPE à vos responsables en milieu familial?**

	oui	non		Gratuit	payé
a) Organisation de cours de formation	1	2	**Si oui, 4a** Ces services sont-ils offerts gratuitement ou payés par la RSG?	1	2
b) Service de prêt de jouets	1	2	**Si oui, 4b** Ces services sont-ils offerts gratuitement ou payés par la RSG?	1	2
c) Centre de ressources didactiques	1	2	**Si oui, 4c** Ces services sont-ils offerts gratuitement ou payés par la RSG?	1	2
d) Achat collectif de matériel	1	2	**Si oui, 4d** Ces services sont-ils offerts gratuitement ou payés par la RSG?	1	2
e) Achat collectif de nourriture	1	2	**Si oui, 4e** Ces services sont-ils offerts gratuitement ou payés par la RSG?	1	2
f) Service de traiteur	1	2	**Si oui, 4f** Ces services sont-ils offerts gratuitement ou payés par la RSG?	1	2
g) Perception de frais de garde	1	2	**Si oui, 4g** Ces services sont-ils offerts gratuitement ou payés par la RSG?	1	2
h) Autre (préciser) _____	1	2	**Si oui, 4h** Ces services sont-ils offerts gratuitement ou payés par la RSG?	1	2

SECTION 2 : RELATIONS AVEC LES PARENTS

Maintenant, nous passons à la section sur les relations entre le service de garde et les parents qui fréquentent le milieu familial.

5a. **Au cours des 12 derniers mois, le CPE a-t-il organisé des réunions avec les parents utilisant un service de garde en milieu familial?**

Inscrire Ø si aucune activité n'a été organisée

Oui ..... 1 **5b** Si oui, combien de fois _____

Non 2

6. **Est-ce que le CPE possède une politique d'accueil écrite des nouvelles familles du milieu familial?**

Oui 1
Non 2

SECTION 3 : CONDITIONS DE TRAVAIL, EXPÉRIENCE DE TRAVAIL ET PERFECTIONNEMENT

Nous passons maintenant à la section sur vos conditions de travail et expériences.

6a. **Quel est votre niveau de gestionnaire? (1, 2 ou 3) ____**

6b. **Dans quelle catégorie se situe votre salaire annuel brut?**

Moins de 25 000 $ 1
De 25 000 $ à 29 999 $ 2
De 30 000 $ à 34 999 $ 3
De 35 000 $ à 39 999 $ 4
De 40 000 $ à 44 999 $ 5
De 45 000 $ et plus 6

7. **À titre de gestionnaire, combien d'années d'expérience équivalent à temps plein cumulez-vous au sein de votre service de garde actuel?**

_____année_____mois

8. **À titre de gestionnaire, combien d'années d'expérience équivalent à temps plein cumulez-vous en service de garde pour les enfants de moins de 5 ans reconnu par le Ministère, (une agence de garde en milieu familial, un CPE ou une garderie) et ce, incluant votre emploi actuel?**

_____année_____mois

9. **Combien d'années d'expérience équivalent à temps plein cumulez-vous à titre de gestionnaire, peu importe le domaine, en incluant votre emploi actuel?**

_____année_____mois

10a. **Avez-vous déjà occupé un poste d'éducatrice auprès d'enfants de 5 ans dans un CPE ou une garderie?**

Oui ..... 1 **10b**. Si oui, pendant combien d'années _____année,mois
Non 2

11a. **Avez-vous déjà été responsable d'un service de garde en milieu familial (RSG) rattaché à une agence de garde en milieu familial ou à un CPE?**

Oui ..... 1 **11b**. Si oui, pendant combien d'années _____année,mois
Non 2

12. Quel est votre horaire normal de travail sur une base hebdomadaire, à titre de gestionnaire dans le CPE?

Temps plein (32 heures/semaine et plus) 1
Temps partiel (moins de 32 heures/semaine) 2

13. Au cours des quatre dernières semaines, en moyenne, combien d'heures par semaine avez-vous travaillé à titre de :

(Inscrire 0 si n'exerce pas cette fonction)

a) Responsable ou coordonnatrice du service en milieu familial ..... heures/semaine, en moyenne
b) Conseillère pédagogique ..... heures/semaine, en moyenne
c) Éducatrice ..... heures/semaine, en moyenne
d) Gestionnaire du CPE ou d'une installation ..... heures/semaine, en moyenne
e) Autres, préciser ..... heures/semaine, en moyenne

14a. Avez-vous participé, au cours des 12 derniers mois, à des activités de perfectionnement données au service de garde ou à l'extérieur du service de garde?

Intervieweure : - exemples au besoin : ateliers, cours, journées de formation

- Ne pas inclure les activités que vous avez animées?

Oui ..... 1 **14b** Si oui, précisez le nombre d'heures de participation, au total, au cours des 12 derniers mois _____

Non ..... 2 **Sinon, passez à la question 17**

15. Quels étaient les sujets de ces activités auxquelles vous avez assisté, au cours des 12 derniers mois?

LIRE TOUS LES CHOIX DE RÉPONSE

(encercler toutes les réponses appropriées)

	Oui	Non
a. Développement de l'enfant	1	2
b. Santé et sécurité	1	2
c. Le programme éducatif du Ministère	1	2
d. Relations avec les parents	1	2
e. Interaction du personnel éducateur avec les enfants	1	2
f. Prévention des abus sexuels	1	2
g. Dépistage précoce de problèmes de développement	1	2
h. Liens avec les services communautaires	1	2
i. Travail en équipe	1	2
j. Diversité culturelle en service de garde	1	2
k. Gestion des ressources humaines	1	2
l. Outils de gestion informatique	1	2
m. Gestion pédagogique	1	2
n. Gestion financière	1	2
o. Autres → (précisez) _____	1	2

16. Étiez-vous rémunérée pour participer à ces activités de perfectionnement?

Toujours 1
Parfois 2
Jamais 3

SECTION 4 : SENTIMENTS FACE À SA SITUATION PROFESSIONNELLE ET SATISFACTION AU TRAVAIL

Pour terminer, j'aimerais vous poser des questions qui concernent votre satisfaction au travail.

17. Pour chacun des énoncés que je vais vous nommer, veuillez me préciser sur une échelle de 1 à 5 où 1 signifie « jamais », 2 « rarement », 3 « à l'occasion », 4 « souvent » et 5 « presque toujours/toujours », ce qui décrit le mieux ce que vous pensez de votre situation professionnelle la plupart du temps.

(Lire les choix de réponse au besoin (« jamais », « rarement », « à l'occasion » « souvent et « presque toujours / toujours »)

	Jamais	Rarement	À l'occasion	Souvent	Presque toujours/ toujours
a. Mon travail est stimulant et rempli de défis	1	2	3	4	5
b. Je me sens épuisée physiquement à la fin de mes journées de travail	1	2	3	4	5
c. Mon travail me donne le sentiment d'accomplir quelque chose d'important	1	2	3	4	5
d. Je me sens épuisée sur le plan émotionnel à la fin de ma journée de travail	1	2	3	4	5
e. J'ai un impact positif sur la vie des enfants	1	2	3	4	5
f. Je me sens frustrée par ce travail	1	2	3	4	5
g. Je sens que j'utilise mes compétences et aptitudes dans mon travail	1	2	3	4	5
h. Je suis fière du service de garde où je travaille	1	2	3	4	5
i. Je manque de temps pour faire tout ce qu'il y a à faire	1	2	3	4	5

18. Quel est votre degré de satisfaction envers vos relations avec les responsables de service de garde en milieu familial en général?

Très satisfaisant 1
Satisfaisant 2
Insatisfaisant 3
Très insatisfaisant 4

19. Quel est votre degré de satisfaction envers vos relations avec les parents de la garde en milieu familial?

Très satisfaisant 1
Satisfaisant 2
Insatisfaisant 3
Très insatisfaisant 4

20. En général, quel est votre degré de satisfaction envers votre travail?

Très satisfaisant	1
Satisfaisant	2
Insatisfaisant	3
Très insatisfaisant	4

Section 5 : Renseignements personnels

21. Inscrire le sexe du répondant

Féminin	1
Masculin	2

22. À quel groupe d'âge appartenez-vous?

Moins de 20 ans	1
20 à 24 ans	2
25 à 29 ans	3
30 à 34 ans	4
35 à 39 ans	5
40 à 44 ans	6
45 à 49 ans	7
50 à 54 ans	8
55 ans et plus	9

Section 6 : Niveau de scolarité et formation

23. Quel est votre plus haut diplôme obtenu peu importe le domaine d'études?

Étude primaires	01
Diplôme d'études secondaires (DES)	02
Attestation d'études collégiales (AEC)	03
Certificat d'études collégiales (CEC)	04
Diplôme d'études collégiales (DEC)	05
Diplôme d'études universitaires (certificat)	06
Diplôme d'études universitaires (baccalauréat)	07
Diplôme d'études universitaires (maîtrise)	08
Diplôme d'études universitaires (doctorat, post-doctorat)	09
Autres, précisez _____	10

24a. Avez-vous un diplôme relié directement à la garde, à l'éducation ou au développement de l'enfant.

Oui	1	Si oui, passez à la question 24b
Non	2	Si non, passez à la question 25a

24b. Dans ce domaine, quel est le plus haut diplôme obtenu?

Attestation d'études collégiales (AEC)	1
Certificat d'études collégiales (CEC)	2
Diplôme d'études collégiales (DEC)	3
Diplôme d'études universitaires (certificat)	4
Diplôme d'études universitaires (baccalauréat)	5
Diplôme d'études universitaires (maîtrise)	6
Diplôme d'études universitaires (doctorat, post-doctorat)	7
Autres, précisez _____	8

25a. Détenez-vous un diplôme en administration ou en gestion?

Oui	1	Si oui, passez à la question 25b
Non	2	Si non, questionnaire terminé

25b. Dans ce domaine, quel est le plus haut diplôme obtenu?

Attestation d'études collégiales (AEC)	1
Certificat d'études collégiales (CEC)	2
Diplôme d'études collégiales (DEC)	3
Diplôme d'études universitaires (certificat)	4
Diplôme d'études universitaires (baccalauréat)	5
Diplôme d'études universitaires (maîtrise)	6
Diplôme d'études universitaires (doctorat, post-doctorat)	7
Autres, précisez _____	8

Institut de la statistique du Québec

1200, avenue McGill College, bureau 760
Montréal (Québec) H3B 4J8

GRANDIR EN QUALITÉ
Enquête québécoise sur la qualité des services de garde éducatifs

Questionnaire téléphonique destiné aux responsables de service de garde en milieu familial
(QF-4)

FAIRE UN TEXTE D'INTRODUCTION

Bonjour, mon nom est ... de l'Institut de la statistique du Québec, du gouvernement du Québec ....

Pourrais-je parler à (nom de la RSG) [COMPRIS DANS LE CAT]

Vous avez eu récemment la visite d'une observatrice dans le cadre de l'Enquête « GRANDIR EN QUALITÉ ». L'observatrice vous a sans doute informé qu'un intervieweur de l'Institut vous contacterait pour compléter un questionnaire par téléphone. Cette entrevue durera environ 10 minutes.

Êtes-vous disponible pour que nous le complétions maintenant ?
Oui
Non

Nous tenons à vous rappeler que l'enquête vise à produire des données sur la qualité des services de garde au Québec et à identifier les facteurs qui y sont associés. La visite de l'observatrice a permis de recueillir les données sur la qualité des services de garde alors que les questionnaires de l'enquête, comme celui-ci, servent à recueillir les informations sur les facteurs associés à la qualité. Les résultats permettront à l'ensemble des intervenants du réseau de cerner les besoins en vue d'améliorer les services. Votre participation est volontaire, mais est nécessaire pour garantir l'exactitude des résultats. Toutes les données seront recueillies en vertu de la Loi de l'Institut de la statistique du Québec qui garantit la confidentialité des renseignements que vous nous fournissez.

SECTION 1 : CONDITIONS DE TRAVAIL, EXPÉRIENCE DE TRAVAIL ET PERFECTIONNEMENT

J'aimerais débuter l'entrevue en vous posant quelques questions concernant vos expériences et conditions de travail.

1a. Combien d'années d'expérience (équivalent à temps plein) cumulez-vous à titre de responsable d'un service de garde en milieu familial? _____ années _____ mois

1b. Combien d'années d'expérience (équivalent à temps plein) cumulez-vous à titre d'assistante d'une responsable de garde en milieu familial reconnue (agence, CPE)? _____ années _____ mois

1c. Combien d'années d'expérience (équivalent à temps plein) cumulez-vous en garderie ou en installation en excluant l'expérience en milieu familial? _____ années _____ mois

2a. **Avez-vous assisté, au cours des 12 derniers mois, à des activités de perfectionnement en excluant celles comprises dans les 45 heures prévues à l'article 45.**

Intervieweurs : par exemple des ateliers, cours, journées de formation

Oui ..... 1 **2b.** Si oui, précisez le nombre d'heures de participation, au total, au cours des 12 derniers mois _____

Non ..... 2 **Si non, passez à la question 7**

3. **Quels étaient les sujets de ces activités auxquelles vous avez assisté, au cours des 12 derniers mois?**

LIRE TOUS LES CHOIX DE RÉPONSE

Sujets	Données par un membre du personnel du CPE	Données par un formateur externe (professionnel, professeur, spécialistes)
a. Développement de l'enfant	1	2
b. Santé et sécurité	1	2
c. Le programme éducatif du Ministère	1	2
d. Relations avec les parents	1	2
e. Intervention des RSG auprès des enfants	1	2
f. Prévention des abus sexuels	1	2
g. Dépistage précoce de problèmes de développement	1	2
h. Liens avec les services communautaires	1	2
i. Diversité culturelle en service de garde	1	2
j. Statut et conditions de travail des travailleuses autonomes	1	2
k. Gestion financière	1	2
l. Alimentation/nutrition	1	2
m. Autres (précisez) _____	1	2

4. **Dans quelle mesure les activités de perfectionnement auxquelles vous avez assisté ont-elles été utiles (sur une échelle de 1 à 7 où 1 signifie pas utiles, 4 moyennement utiles et 7 très utiles)?**

Pas utiles			Moyennement utiles			Très utiles
1	2	3	4	5	6	7

5. **En général, les activités de perfectionnement destinées aux responsables de services de garde en milieu familial sont-elles données à des heures appropriées?**

Jamais 1
Rarement 2
À l'occasion 3
Souvent 4
Presque toujours/toujours 4

6. **En général, les activités de perfectionnement destinées aux responsables de services de garde en milieu familial sont-elles données à des coûts acceptables?**

Jamais 1
Rarement 2
À l'occasion 3
Souvent 4
Presque toujours/toujours 4

7. **Avez-vous participé, au cours des 12 derniers mois, aux activités d'une association professionnelle ou d'un regroupement de services de garde?**

Oui 1
Non 2

SECTION 2 : SOUTIEN AU TRAVAIL

Nous passons maintenant à la section sur le soutien au travail.

8a. **Au cours des 12 derniers mois, avez-vous participé à des rencontres formelles avec d'autres responsables de services de garde en milieu familial?**

Oui ..... 1 **8b.** Si oui, combien de fois _____

Non 2

9a. **Au cours des 12 derniers mois, avez-vous discuté de travail avec d'autres responsables de services de garde en milieu familial sur une base volontaire?**

Oui ..... 1 **9b** Si oui, combien de fois _____

Non 2

10. **Au cours des 12 derniers mois, combien de visites de contrôle (visites surprises) avez-vous reçues du CPE?**

_____ Visite(s)

11. **Au cours des 12 derniers mois, combien de visites de soutien pédagogique avez-vous reçues du CPE?**

_____ Visite(s) **Inscrire 0, si aucune visite et passez à la question 15**

12. **En général, ces visites étaient-elles :**

Sollicitées par vous-même 1
Suggérées par le CPE 2

13. **En moyenne, combien de minutes dure une visite de soutien pédagogique?**

_____ Minutes en moyenne

14. **Dans quelle mesure ces visites de soutien pédagogique vous sont-elles utiles (sur une échelle de 1 à 7 où 1 signifie pas utiles, 4 moyennement utiles et 7 très utiles)?**

Pas utiles			Moyennement utiles			Très utiles
1	2	3	4	5	6	7

Section 3 : Sentiments face à sa situation professionnelle et satisfaction au travail

J'aimerais vous poser des questions qui concernent votre satisfaction au travail.

15. **Pour chacun des énoncés que je vais vous nommer, veuillez me préciser sur une échelle de 1 à 5 où 1 signifie « jamais », 2 « rarement », 3 « à l'occasion », 4 « souvent » et 5 « presque toujours/toujours », ce qui décrit le mieux ce que vous pensez de votre situation professionnelle la plupart du temps.**

(Lire les choix de réponse au besoin (« jamais », « rarement », « à l'occasion » « souvent et « presque toujours / toujours »)

	Jamais	Rarement	À l'occasion	Souvent	Presque toujours/ toujours
a. Mon travail est stimulant et rempli de défis	1	2	3	4	5
b. Je me sens épuisée physiquement à la fin de mes journées de travail	1	2	3	4	5
c. Mon travail me donne le sentiment d'accomplir quelque chose d'important	1	2	3	4	5
d. Je me sens épuisée sur le plan émotionnel à la fin de ma journée de travail	1	2	3	4	5
e. J'ai un impact positif sur la vie des enfants	1	2	3	4	5
f. Je me sens frustrée par ce travail	1	2	3	4	5
g. Je sens que j'utilise mes compétences et aptitudes dans mon travail	1	2	3	4	5
h. Je suis fière du service de garde où je travaille	1	2	3	4	5
i. Je manque de temps pour faire tout ce qu'il y a à faire	1	2	3	4	5

16. **Dans le cadre de votre travail, dites-moi si chacune des situations que je vais vous nommer vous occasionne du stress sur une échelle de 1 à 5 où 1 signifie pas de stress et 5 beaucoup de stress.**

Source potentielle de stress	Pas de stress				Beaucoup de stress
a. Répondre aux besoins de ma propre famille pendant que je travaille	1	2	3	4	5
b. Les problèmes avec les parents (ex. : arrivent en retard, paient en retard)	1	2	3	4	5
c. Me plier aux politiques et règlements du CPE	1	2	3	4	5
d. L'équilibre entre mes revenus et les dépenses du service de garde	1	2	3	4	5
e. Le manque d'intimité avec les membres de ma famille	1	2	3	4	5
f. Les attentes du conjoint/partenaire	1	2	3	4	5
g. Les attentes des parents des enfants gardés	1	2	3	4	5
h. L'inscription de nouveaux enfants et ce qui en découle comme adaptation	1	2	3	4	5
i. Les enfants qui quittent mon service	1	2	3	4	5
j. Les avantages sociaux limités	1	2	3	4	5

17. **Quel est votre degré de satisfaction envers vos liens avec le CPE?**

Très satisfaisant 1
Satisfaisant 2
Insatisfaisant 3
Très insatisfaisant 4

18. **En général, quel est votre degré de satisfaction envers votre *travail*?**

Très satisfaisant 1
Satisfaisant 2
Insatisfaisant 3
Très insatisfaisant 4

Section 4 : Renseignements personnels

19. **Inscrire le sexe du répondant**

Femmin 1
Masculin 2

20. **À quel groupe d'âge appartenez-vous?**

Moins de 20 ans 1
20 à 24 ans 2
25 à 29 ans 3
30 à 34 ans 4
35 à 39 ans 5
40 à 44 ans 6
45 à 49 ans 7
50 à 54 ans 8
55 ans et plus 9

21a. Combien d'enfants habitent actuellement avec vous à temps plein ou à temps partiel?

_____ Inscrire Ø **si aucun enfant et passez à la question 22**

21b. Au 30 septembre dernier, quel âge avait chacun de ces enfants?

1. Enfant 1 : _____ (inscrire l'âge en mois ou en année selon le cas)
2. Enfant 2 : _____ (inscrire l'âge en mois ou en année selon le cas)
3. Enfant 3 : _____ (inscrire l'âge en mois ou en année selon le cas)
4. Enfant 4 : _____ (inscrire l'âge en mois ou en année selon le cas)
5. Enfant 5 : _____ (inscrire l'âge en mois ou en année selon le cas)

22. Quel est votre revenu annuel brut provenant de votre service de garde en milieu familial?

Moins de 10 000 $	1
De 10 000 $ à 14 999 $	2
De 15 000 $ à 19 999 $	3
De 20 000 $ à 24 999 $	4
De 25 000 $ à 29 999 $	5
De 30 000 $ à 34 999$	6
35 000 $ et plus	7

SECTION 5 : NIVEAU DE SCOLARITÉ ET FORMATION

23. Quel est votre plus haut diplôme obtenu?

Étude primaires	1
Diplôme d'études secondaires (DES)	2
Attestation d'études collégiales (AEC)	3
Certificat d'études collégiales (CEC)	4
Diplôme d'études collégiales (DEC)	5
Diplôme d'études universitaires (certificat)	6
Diplôme d'études universitaires (baccalauréat)	7
Diplôme d'études universitaires (maîtrise)	8
Diplôme d'études universitaires (doctorat, post-doctorat)	9
Autres, précisez : _____	10

24a. Avez-vous un diplôme relié directement à la garde, à l'éducation ou au développement de l'enfant.

Oui	1	Si oui, passez à la question 24b
Non	2	Si non, le questionnaire est terminé Merci de votre collaboration.

24b. Dans ce domaine, quel est le plus haut diplôme obtenu?

		Inscrivez le nom du programme d'études correspondant
Attestation d'études collégiales (AEC)	1	_____
Certificat d'études collégiales (CEC)	2	_____
Diplôme d'études collégiales (DEC)	3	_____
Diplôme d'études universitaires (certificat)	4	_____
Diplôme d'études universitaires (baccalauréat)	5	_____
Diplôme d'études universitaires (maîtrise)	6	_____
Diplôme d'études universitaires (doctorat, post-doctorat)	7	_____
Autres, précisez : _____	8	_____

Annexe E

Rapports d'activités 2002-2003 des CPE et des garderies

Ministère de la Famille et de l'Enfance
Québec

RAPPORT D'ACTIVITÉS 2002-2003[1]

Garderie

Au plus tard le 30 juin de chaque année, le titulaire du permis doit remettre au ministère de la Famille et de l'Enfance un exemplaire du rapport d'activités pour l'exercice financier terminé le 31 mars précédent.

Veuillez remplir cette partie s'il n'y a pas d'étiquette ou pour corriger un renseignement déjà inscrit sur l'étiquette.

Nom de la garderie : _____ N° de l'établissement : _____

Adresse complète : _____
no rue ville code postal

Pour Montréal et Laval
Territoire du CLSC : _____

Numéro de téléphone : (____) - _____ Capacité totale : _____

DÉCLARATION

J'atteste avoir pris connaissance du contenu de ce rapport d'activités et je déclare qu'à ma connaissance tous les renseignements inscrits sont exacts.

_____ _____
NOM (en majuscules) signature

_____ _____
TITRE DE LA PERSONNE (en majuscules) date

FO-607

Les données recueillies servent à des fins de recherche.

1. Des astérisques (*) indiquent les variables retenues dans le cadre de l'analyse de l'enquête *Grandir en qualité 2003*.

RAPPORT D'ACTIVITÉS 2002 – 2003

Garderie : _____ **N° d'établissement :** _____

COMITÉ DE PARENTS

***1.** Composition du comité de parents au **31 mars 2003 :**

***Nombre de parents**	**Date d'élection (année/mois)**
_____ 1	_____ / _____
	_____ / _____
	_____ / _____
	_____ / _____
	_____ / _____

***2.** Nombre de réunions du comité de parents tenues au cours de l'exercice 2002-2003 : _____ 1

TITRE DE PROPRIÉTÉ

3. Au **31 mars 2003**, la garderie est :

- Propriétaire ☐ 1
- Emphytéote (bail de longue durée) ☐ 2
- Locataire, avec frais de location ☐ 3
- Occupant, sans frais de location ☐ 4

RAPPORT D'ACTIVITÉS 2002 – 2003

Garderie : _____ **N° d'établissement :** _____

HEURES D'OUVERTURE

4. La question suivante fait référence à la période du **1er avril 2002 au 31 mars 2003.**
Indiquez les heures d'ouverture et de fermeture habituelles de la garderie.

Heure d'ouverture habituelle : ☐☐☐☐ (h / min)

Heure de fermeture habituelle : ☐☐☐☐ (h / min)

4.1 Est-ce que ces heures changent à certaines périodes de l'année (par exemple, au cours de l'été)?

Oui ☐1 Non ☐2 Passez à la question 5

Dans l'affirmative, indiquez les heures d'ouverture et de fermeture ainsi que la ou les raisons.

Heure d'ouverture modifiée : ☐☐☐☐ (h / min)

Heure de fermeture modifiée : ☐☐☐☐ (h / min)

Raison : _____

Nombre de semaines au cours de l'exercice financier pour lesquelles cet horaire a été en vigueur _____

CLIENTÈLE

5 Les familles et la langue d'usage dans les services de garde

5.1 Indiquez le nombre de familles utilisant les services de votre garderie (une enquête administrative n'est pas nécessaire; répondez à la question en fonction des renseignements que vous possédez) :

	Nbre de familles
Total	_____ 1

5.2 Quelle est la langue d'usage du service de garde (plusieurs réponses sont possibles).

Français	Anglais	Autres (précisez) :
☐1	☐2	_____ 3

RAPPORT D'ACTIVITÉS 2002 – 2003

Garderie : _____ **N° d'établissement :** _____

***6.** Pour la période du **24 au 28 mars 2003**, veuillez répartir le nombre total d'enfants inscrits selon l'entente de garde en fonction des périodes de garde indiquées ci-dessous :

Nombre de jours par semaine	**Nbre d'enfants**
5 jours semaine	_____ 1
Plus de 2,5 et moins de 5 jours semaine	_____ 2
2,5 jours semaine	_____ 3
Moins de 2,5 jours semaine	_____ 4
* **Nombre total d'enfants inscrits à la garderie au cours de la période**	_____ 5

(Ce total doit être reporté aux questions 7 et 16)

7. Classez ces enfants (question 6) selon leur âge au **30 septembre 2002** (et non en fonction des groupes d'âge du service). Si la garderie a ouvert ses portes au cours de l'exercice financier 2002-2003, vous êtes en mesure d'inscrire l'âge des enfants, au 30 septembre, qui sont inscrits à votre service au cours de la période du 24 au 28 mars 2003.

Âge des enfants au 30 septembre 2002	**Nbre d'enfants**
Moins d'un an	_____ 1
1 an	_____ 2
2 ans	_____ 3
3 ans	_____ 4
4 ans	
fréquentant une maternelle « 4 ans » du réseau de l'éducation	_____ 5
ne fréquentant pas la maternelle	_____ 6
5 ans	
fréquentant une maternelle du réseau de l'éducation	_____ 7
ne fréquentant pas la maternelle	_____ 8
6 ans et plus	_____ 9
Nombre total d'enfants inscrits à la garderie	_____ 10

(Ce total doit correspondre à celui qui est indiqué aux questions 6 et 16)

Garderie : _____ N° d'établissement : _____

VÉRIFICATION DE L'ABSENCE D'EMPÊCHEMENTS

8. La garderie a-t-elle signé avec un corps policier une entente portant sur la vérification de l'absence d'empêchements de son personnel?

Oui ☐ 1 Dans l'affirmative, précisez le type d'entente :

« Entente sur le filtrage des personnes appelées à travailler auprès de personnes vulnérables » ☐ 2

Autre, précisez : _____ 3

Non ☐ 4 Dans la négative, indiquez la méthode utilisée pour la vérification de l'absence d'empêchements :

Certificat de bonne conduite ☐ 5

Plumitif ☐ 6

Autre, précisez : _____ 7

Nous n'avons pas procédé à la vérification de l'absence d'empêchements (passez à la question 9) ☐ 8

8.1 Avez-vous reçu la confirmation de l'existence d'empêchements pour certaines personnes ? Dans l'affirmative, précisez pour qui et mentionnez si l'analyse de ces dossiers a révélé que les empêchements étaient incompatibles avec la fonction exercée :

	Non	Oui	Combien	Incompatible
Éducatrice	☐ 1	☐ 2	_____ 11	☐ 16
Personnel administratif	☐ 3	☐ 4	_____ 12	☐ 17

8.2 Votre garderie a-t-il la possibilité de recourir à un comité d'éthique?

Oui ☐ 1 Dans l'affirmative, ce comité est-il

local? ☐ 2

régional? ☐ 3

provincial? ☐ 4

autre (précisez)? _____ 5

Non ☐ 6

Garderie : _____ N° d'établissement : _____

PERSONNEL DE LA GARDERIE

Les questions 9 à 12 se rapportent à l'exercice financier du **1er avril 2002 au 31 mars 2003.**

***9.** De quelle façon sont établies les conditions de travail de la personne responsable de la gestion et des autres membres du personnel de la garderie?

	*Directrice ou directeur	Autre personnel de la garderie
Politique de gestion des ressources humaines	☐ 1	☐ 5
Convention collective	☐ 2	☐ 6
Contrat individuel écrit	☐ 3	☐ 7
Entente verbale	☐ 4	☐ 8

***9.1** La garderie a-t-elle une procédure formelle d'évaluation du personnel?

Directrice ou directeur	Autre personnel du garderie
Aucune ☐ 1	Aucune ☐ 6
Annuelle ☐ 2	Annuelle ☐ 7
Semestrielle ☐ 3	Semestrielle ☐ 8
Trimestrielle ☐ 4	Trimestrielle ☐ 9
Autre (précisez) : _____ 5	Autre (précisez) : _____ 10

RAPPORT D'ACTIVITÉS 2002 – 2003

Garderie : _____ **N° d'établissement :** _____

***10.** Selon la politique de gestion, la convention collective ou le contrat individuel régissant les conditions de travail de la personne responsable de la gestion, du personnel éducateur et de tout autre personnel permanent qui travaillent à temps plein à la garderie depuis plus d'un an, indiquez le nombre de jours de congés payés qui est prévu pour :

	***Directrice ou directeur**	***Personnel éducateur**	**Autre personnel de la garderie**
Aucun congé paye	☐	☐	☐
Congés fériés	Nombre _____ 1	Nombre _____ 1	Nombre _____ 1
Congés pour obligations familiales (congés pour enfant malade, pour soins à un adulte, etc.)	Nombre _____ 2	Nombre _____ 2	Nombre _____ 2
Congés sociaux (additionner l'ensemble des congés payés prévus pour mariage, décès, déménagement, etc.)	Nombre _____ 3	Nombre _____ 3	Nombre _____ 3
Congés de maladie :	Nombre _____ 4	Nombre _____ 4	Nombre _____ 4
Ceux-ci sont-ils cumulatifs?	☐	☐	☐
payables?	☐	☐	☐
cumulatifs ou payables?	☐	☐	☐
ni cumulatifs, ni payables?	☐	☐	☐
autre (précisez) :			

***11.** Indiquez le nombre de jours de vacances effectivement payés (en excluant les jours fériés) à la personne responsable de la gestion, au personnel éducateur et à tout autre personnel permanent qui travaillent à plein temps à la garderie depuis plus d'un an :

Exemple :	Nombre de personnes	Nombre de jours de vacances payés
	2	20 jours/personne
	5	15 jours/personne
	4	10 jours/personne

Aucun membre du personnel en service depuis plus d'un an ☐ ▸ Passez à la question 12

***Directrice ou directeur**		***Personnel éducateur**		**Autre personnel de la garderie**	
Nombre	**Nombre de jours**	**Nombre**	**Nombre de jours**	**Nombre**	**Nombre de jours**
____	____	____	____	____	____
____	____	____	____	____	____
____	____	____	____	____	____
____	____	____	____	____	____
____	____	____	____	____	____

RAPPORT D'ACTIVITÉS 2002 – 2003

Garderie : _____ **N° d'établissement :** _____

12. La question suivante a pour objet de mieux renseigner sur les avantages sociaux des éducatrices. Indiquez s'ils sont accordés ou non aux éducatrices permanentes.

Frais de scolarité payé	Oui ☐ 1	Non ☐ 2
Temps libéré pour études	Oui ☐ 3	Non ☐ 4
Repas payé	Oui ☐ 5	Non ☐ 6
Stationnement gratuit	Oui ☐ 7	Non ☐ 8
REER collectif	Oui ☐ 9	Non ☐ 10

***13.** Qualification du personnel éducateur

***13.1** Remplissez le tableau ci-dessous en indiquant le nombre d'éducatrices et d'éducateurs qui étaient au travail au cours de la semaine du **24 au 28 mars 2003** (personnel permanent à temps plein ou à temps partiel qui n'est pas en congé à long terme et le personnel occasionnel à long terme en remplacement de congé de maternité, retrait préventif, accident de travail, réaffectation temporaire, congé de maladie à long terme, etc.). Vous n'avez pas à fournir ces renseignements pour le personnel travaillant « sur appel ».

	Personnel éducateur qualifié (formation reconnue et terminée)	**Personnel éducateur non qualifié**
• Nombre de membres du personnel éducateur	_____ 1	_____ 2
• Nombre total d'heures travaillées par le personnel éducateur	_____ 3	_____ 4

13.2 Indiquez le nombre d'éducatrices inscrites à la case A de la question 13.1 selon le type de qualification.

		Nombre d'éducatrices
Collégial	**AEC**	_____ 1
	1 DEC	_____ 2
	2 DEC	_____ 3
Universitaire	**1 certificat**	_____ 4
	2 certificats	_____ 5
	Baccalauréat	_____ 6
	Maîtrise	_____ 7
	Doctorat	_____ 8
Autre (précisez) :		_____ 9

RAPPORT D'ACTIVITÉS 2002 – 2003

Garderie : _____ **N° d'établissement :** _____

14. Les enfants de 18 mois à 4 ans sont-ils intégrés à un groupe multi-âge ou répartis selon des groupes d'âge définis?

Groupe multi-âge	☐ 1
Groupes d'âge définis	☐ 2
Fusion de deux groupes d'enfants du même âge (par exemple, 2 éducatrices pour 16 enfants de 3 ans)	☐ 3

***15.** Pour la semaine du **24 au 28 mars 2003**, si les services suivants ont été offerts, indiquez le nombre d'enfants qui en ont profité.

	Service offert	N^bre^ d'enfants accueillis en moyenne
Soir (de 18 h à minuit, par exemple)	☐ 1	_____
Nuit (de 22 h à 8 h, par exemple)	☐ 2	_____
Fin de semaine	☐ 3	_____
Garde « sur appel »	☐ 4	_____
Garde à temps partiel	☐ 5	_____
Programme particulier offert à la demi-journée	☐ 6	_____

RAPPORT D'ACTIVITÉS 2002 – 2003

Garderie : _____ **N° d'établissement :** _____

16. Provenance des enfants de la garderie (répondez à la question 16.1 ou 16.2, selon votre région administrative).

16.1 Montréal ou Laval

Indiquez le territoire de CLSC de la garderie : _____

(Consultez la liste des codes postaux correspondant aux territoires du CLSC, jointe à l'envoi)

Parmi les enfants inscrits, selon l'entente de garde, au cours de la période du **24 au 28 mars 2003**, indiquez, pour chacune des catégories, le nombre d'enfants résidents :

Territoire de CLSC de la garderie :

dans la même région administrative que la garderie	**N^bre^ d'enfants**
• sur le même territoire du CLSC que la garderie	_____
• sur le territoire d'un autre CLSC	_____

dans une autre région administrative que celle de la garderie :

• **Précisez la ou les régions :**	**N^bre^ d'enfants**
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Nombre total d'enfants _____

(Les totaux doivent correspondre à ceux indiqués aux questions 6 et 7)

16.2 Autre région administrative

Parmi les enfants inscrits, selon l'entente de garde, au cours de la période du **24 au 28 mars 2003**, indiquez, pour chacune des catégories, le nombre d'enfants résidents :

	N^bre^ d'enfants
• dans la même municipalité que celle où est située la garderie	_____
• dans une autre municipalité que celle où est située la garderie (dans une même région administrative)	_____
• dans une autre région administrative que celle où est située la garderie	_____

Nombre total d'enfants _____

(Les totaux doivent correspondre à ceux indiqués aux questions 6 et 7)

MERCI DE VOTRE COLLABORATION!

Ministère de la Famille et de l'Enfance

Québec

RAPPORT D'ACTIVITÉS 2002-2003[1]

Centre de la petite enfance

Au plus tard le 30 juin de chaque année, le titulaire du permis doit remettre au ministère de la Famille et de l'Enfance un exemplaire du rapport d'activités pour l'exercice financier terminé le 31 mars précédent

Veuillez remplir cette partie s'il n'y a pas d'étiquette ou pour corriger un renseignement déjà inscrit sur l'étiquette.

Nom de l'établissement : _____ N° de l'établissement : _____

Adresse complète : _____
no rue ville code postal

Nom de la composante : _____ N° de la composante : _____

Nom de la composante : _____ N° de la composante : _____

Nom de la composante : _____ N° de la composante : _____

Nom de la composante : _____ N° de la composante : _____

Nom de la composante : _____ N° de la composante : _____

Pour Montréal et Laval
Territoire du CLSC : _____

Numéro de téléphone : (_____) _____ - _____

Capacité totale
en milieu familial : _____
en installation : _____

DÉCLARATION

J'atteste avoir pris connaissance du contenu de ce rapport d'activités et je déclare qu'à ma connaissance tous les renseignements inscrits sont exacts.

_____ _____
NOM (en majuscules) signature

_____ _____
TITRE DE LA PERSONNE (en majuscules) date

1. Des astérisques (*) indiquent les variables retenues dans le cadre de l'analyse de l'enquête *Grandir en qualité 2003*

FO-6006

Les données recueillies servent à des fins de recherche.

RÉSOLUTION AUTORISANT LA PRODUCTION DU RAPPORT D'ACTIVITÉS

Extrait du procès-verbal de la réunion du conseil d'administration de

_____
(nom du titulaire de permis)

tenue à _____
(lieu)

le _____ 2003, à _____ heures.

Sur la proposition de _____,

qui reçoit l'appui de _____,

il est résolu de produire pour le ministère de la Famille et de l'Enfance un exemplaire original du rapport d'activités du CPE

_____,
(nom du CPE)

numéro d'établissement _____,

pour l'exercice financier se terminant le _____ 2003

et d'autoriser la ou les personnes suivantes à signer ce rapport au nom du conseil d'administration :

NOM	TITRE
_____	_____
_____	_____

Copie certifiée conforme

_____ _____
Signature de la personne autorisée date

RAPPORT D'ACTIVITÉS 2002 – 2003

CPE : _____ **N° d'établissement :** _____

RUBRIQUE 1 – RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX SUR L'ÉTABLISSEMENT

CONSEIL D'ADMINISTRATION

***1.** Composition du conseil d'administration au **31 mars 2003**

Pour les colonnes A, B, C et D, inscrivez un seul « X » dans l'une des cases correspondant à la fonction des personnes concernées, et ce, même si une personne occupe plus d'un poste. **N'inscrivez pas le nom des personnes concernées. Veuillez noter que le total des membres doit correspondre au nombre d'administratrices et d'administrateurs prévu par les lettres patentes et les règlements de l'établissement.**

FONCTION :	Personnes ayant un droit de vote A	B	C	D
Présidente ou président	☐	☐	☐	☐
Vice-présidente ou vice-président	☐	☐	☐	☐
Secrétaire	☐	☐	☐	☐
Trésorière ou trésorier	☐	☐	☐	☐
Autres administratrices et administrateurs	☐	☐	☐	☐
	☐	☐	☐	☐
	☐	☐	☐	☐
	☐	☐	☐	☐
	☐	☐	☐	☐
	☐	☐	☐	☐

A) Cochez, dans la case correspondante, les membres du conseil d'administration qui sont des **parents d'enfants** qui fréquentent le CPE (pour les parents qui font partie du personnel du CPE, cocher la case « B ») :

B) Cochez, dans la case correspondante, les membres du conseil d'administration qui font partie du **personnel** et précisez les postes occupés sur la ligne ci-dessous (personne responsable de la gestion, éducatrice, conseillère pédagogique, cuisinière, etc.) :

_____

C) Cochez, dans la case correspondante, les membres du conseil d'administration qui sont des **personnes responsables de services de garde en milieu familial** reconnues par le CPE :

D) Cochez, dans la case correspondante, les membres du conseil d'administration **autres** que ceux qui figurent en « A », « B » et « C ». S'il s'agit de la représentante ou du représentant d'un organisme, **précisez la nature** de celui-ci sur la ligne ci-dessous **(CLSC, établissement financier, entreprise, etc.) :**

_____

RAPPORT D'ACTIVITÉS 2002 – 2003

CPE : _____ **N° d'établissement :** _____

***2.** Nombre de réunions et d'assemblées tenues au cours de l'exercice

***2.1** Indiquez le nombre de réunions du conseil d'administration : _____

***2.2** Indiquez le nombre d'assemblées (générales et extraordinaires) : _____

TITRE DE PROPRIÉTÉ

3. Au **31 mars 2003**, le CPE est **(si vous avez plus de trois installations, veuillez fournir ce renseignement pour les installations supplémentaires)** :

	CPE	Installation 1 n° de permis	Installation 2 n° de permis	Installation 3 n° de permis
Propriétaire	☐	☐	☐	☐
Emphytéote (bail de longue durée)	☐	☐	☐	☐
Locataire, avec frais de location	☐	☐	☐	☐
Occupant, sans frais de location	☐	☐	☐	☐

HEURES D'OUVERTURE

4. Indiquez les heures d'ouverture et de fermeture habituelles de chacune de vos installations pour la période du **1er avril 2002 au 31 mars 2003**. **Si vous avez plus de trois installations, veuillez fournir ces renseignements pour les installations supplémentaires.**

	Installation 1 n° de permis _____	Installation 2 n° de permis _____	Installation 3 n° de permis _____
Heure d'ouverture habituelle :	h m	h m	h m
Heure de fermeture habituelle :	h m	h m	h m

CPE : _____ N° d'établissement : _____

4.1 Est-ce que ces heures changent à certaines périodes de l'année (par exemple, au cours de l'été)? **Si vous avez plus de trois installations, veuillez fournir ces renseignements pour les installations supplémentaires**

Oui ☐ Non ☐ Passez à la question 5

Dans l'affirmative, indiquez les heures d'ouverture et de fermeture ainsi que la ou les raisons.

	Installation 1 n° de permis _____	Installation 2 n° de permis _____	Installation 3 n° de permis _____
Heure d'ouverture modifiée :	h m	h m	h m
Heure de fermeture modifiée :	h m	h m	h m
Raison :	_____	_____	_____
Nombre de semaines, au cours de l'exercice financier, pour lesquelles cet horaire a été en vigueur :	_____	_____	_____

CLIENTÈLE

5 Les familles et la langue d'usage dans les services de garde

5.1 Indiquez le nombre de familles utilisant les services de votre CPE, selon les modes de garde (une enquête administrative n'est pas nécessaire; répondez à la question en fonction des renseignements que vous possédez). **Si vous avez plus de trois installations, veuillez fournir ces renseignements pour les installations supplémentaires.**

	N^bre de familles
Milieu familial	_____ 1
Installation 1	_____ 2
Installation 2	_____ 3
Installation 3	_____ 4
Total	_____ 5

5.2 Quelle est la langue d'usage du service de garde (plusieurs réponses sont possibles). **Si vous avez plus de trois installations, veuillez fournir ce renseignement pour les installations supplémentaires.**

	Français	Anglais	Autres (préciser) :
Milieu familial	_____ 1 Nbre de RSG	_____ 2 Nbre de RSG	_____ 3 Nbre de RSG _____ 4
Installation 1	☐ 5	☐ 6	_____ 7
Installation 2	☐ 8	☐ 9	_____ 10
Installation 3	☐ 11	☐ 12	_____ 13

CPE : _____ N° d'établissement : _____

6. Pour la période du **24 au 28 mars 2003**, veuillez répartir le nombre total d'enfants inscrits selon l'ensemble de garde en fonction des périodes de garde indiquées ci-dessous. **Si vous avez plus de trois installations, veuillez fournir ces renseignements pour les installations supplémentaires.**

Nombre de jours par semaine	**Milieu familial** n° de permis _____ **N^bre d'enfants**	**Installation 1** n° de permis _____ **N^bre d'enfants**	**Installation 2** n° de permis _____ **N^bre d'enfants**	**Installation 3** n° de permis _____ **N^bre d'enfants**
5 jours semaine	_____ 1	_____ 2	_____ 3	_____ 4
Plus de 2,5 et moins de 5 jours semaine	_____ 5	_____ 6	_____ 7	_____ 8
2,5 jours semaine	_____ 9	_____ 10	_____ 11	_____ 12
Moins de 2,5 jours semaine	_____ 13	_____ 14	_____ 15	_____ 16
*** Nombre total d'enfants inscrits selon la composante (milieu familial ou installation) au cours de la période**	_____ 17	_____ 18	_____ 19	_____ 20

(Ces totaux doivent être reportés aux questions 7 et 17)

7. Classez ces enfants (question 6) selon leur âge au **30 septembre 2002** tel que en fonction des groupes d'âge de la composante). **Si l'installation a ouvert ses portes au cours de l'exercice financier 2002-2003, vous êtes en mesure d'inscrire l'âge des enfants, au 30 septembre 2002, qui sont inscrits à votre service au cours de la période du 24 au 28 mars 2003. Si vous avez plus de trois installations, veuillez fournir ces renseignements pour les installations supplémentaires.**

Âge des enfants au 30 septembre 2002	**Milieu familial** n° de permis _____ **N^bre d'enfants**	**Installation 1** n° de permis _____ **N^bre d'enfants**	**Installation 2** n° de permis _____ **N^bre d'enfants**	**Installation 3** n° de permis _____ **N^bre d'enfants**
Moins d'un an	_____ 1	_____ 2	_____ 3	_____ 4
1 an	_____ 5	_____ 6	_____ 7	_____ 8
2 ans	_____ 9	_____ 10	_____ 11	_____ 12
3 ans	_____ 13	_____ 14	_____ 15	_____ 16
4 ans fréquentant une maternelle « 4 ans » du réseau de l'éducation	_____ 17	_____ 18	_____ 19	_____ 20
4 ans ne fréquentant pas la maternelle	_____ 21	_____ 22	_____ 23	_____ 24
5 ans fréquentant une maternelle du réseau de l'éducation	_____ 25	_____ 26	_____ 27	_____ 28
5 ans ne fréquentant pas la maternelle	_____ 29	_____ 30	_____ 31	_____ 32
6 ans et plus	_____ 33	_____ 34	_____ 35	_____ 36
Nombre total d'enfants inscrits selon la composante (milieu familial ou installation)	_____ 37	_____ 38	_____ 39	_____ 40

CPE : _____ N° d'établissement : _____

(Les totaux doivent correspondre à ceux indiqués aux questions 6 et 17)

VÉRIFICATION DE L'ABSENCE D'EMPÊCHEMENTS

8. Le CPE a-t-il signé avec un corps policier une entente portant sur la vérification de l'absence d'empêchements de son personnel et des RSG?

Oui ☐ Dans l'affirmative, précisez le type d'entente :

« Entente sur le filtrage des personnes appelées à travailler auprès de personnes vulnérables » ☐

Autre, précisez : _____

Non ☐ Dans la négative, indiquez la méthode utilisée pour la vérification de l'absence d'empêchements :

Certificat de bonne conduite ☐

Plumitif ☐

Autre, précisez : _____

Nous n'avons pas procédé à la vérification de l'absence d'empêchements (passez à la question 9). ☐

8.1 Avez-vous reçu la confirmation de l'existence d'empêchements pour certaines personnes? Dans l'affirmative, précisez pour qui et mentionnez si l'analyse de ces dossiers a révélé que les empêchements étaient incompatibles avec la fonction exercée :

	Non	Oui	Combien	Incompatible
Éducatrice	☐	☐	_____	☐
Personnel administratif	☐	☐	_____	☐
RSG	☐	☐	_____	☐
Assistante de la RSG	☐	☐	_____	☐
Personnes majeures résidant avec la RSG	☐	☐	_____	☐

8.2 Votre CPE a-t-il la possibilité de recourir à un comité d'éthique?

Oui ☐ Dans l'affirmative, ce comité est-il

local? ☐

régional? ☐

provincial? ☐

autre (précisez)? _____

Non ☐

CPE : _____ N° d'établissement : _____

RUBRIQUE 2 - PERSONNEL DU CPE

Les questions 9 à 13 se rapportent à l'exercice financier du 1er avril 2002 au 31 mars 2003.

***9.** De quelle façon sont établies les conditions de travail de la personne responsable de la gestion et des autres membres du personnel du CPE?

	*Directrice ou directeur	Autre personnel du CPE
Politique de gestion des ressources humaines	☐	☐
Convention collective	☐	☐
Contrat individuel écrit	☐	☐
Entente verbale	☐	☐

***9.1** Le CPE a-t-il une procédure formelle d'évaluation du personnel?

Directrice ou directeur		Autre personnel du CPE	
Aucune	☐	Aucune	☐
Annuelle	☐	Annuelle	☐
Semestrielle	☐	Semestrielle	☐
Trimestrielle	☐	Trimestrielle	☐
Autre (précisez) : _____		Autre (précisez) : _____	

***10.** Selon la politique de gestion, la convention collective ou le contrat individuel régissant les conditions de travail de la directrice ou du directeur, du personnel éducateur et de tout autre personnel permanent qui travaillent à temps plein au CPE depuis plus d'un an, indiquez le nombre de jours de congés payés qui est **prévu** pour :

	*Directrice ou directeur	*Personnel éducateur	Autre personnel du CPE
Aucun congé payé	☐	☐	☐
Congés fériés	Nombre _____	Nombre _____	Nombre _____
Congés pour obligations familiales (congés pour enfant malade, pour soins à un adulte, etc.)	Nombre _____	Nombre _____	Nombre _____
Congés sociaux (additionner l'ensemble des congés payés prévus pour mariage, décès, déménagement, etc.)	Nombre _____	Nombre _____	Nombre _____
Congés de maladie	Nombre _____	Nombre _____	Nombre _____
Ceux-ci sont-ils cumulatifs?	☐	☐	☐
payables?	☐	☐	☐
cumulatifs ou payables?	☐	☐	☐
ni cumulatifs, ni payables?	☐	☐	☐
autre (précisez) :			

RAPPORT D'ACTIVITÉS 2002 – 2003

CPE : _____ **N° d'établissement :** _____

***11.** Indiquez le nombre de jours de vacances effectivement payés (en excluant les jours fériés) à la personne responsable de la gestion, au personnel éducateur et à tout autre personnel permanent qui travaillent à plein temps au CPE **depuis plus d'un an** :

Exemple :	Nombre de personnes	Nombre de jours de vacances payés
	2	20 jours personne
	5	15 jours personne
	4	10 jours personne

Aucun membre du personnel en service depuis plus d'un an ☐ ▸ Passez à la question 12

Directrice ou directeur		*Personnel éducateur		Autre personnel du CPE	
Nombre	Nombre de jours	Nombre	Nombre de jours	Nombre	Nombre de jours
____	____	____	____	____	____
____	____	____	____	____	____
____	____	____	____	____	____
____	____	____	____	____	____
____	____	____	____	____	____

RUBRIQUE 3 – SERVICES DE GARDE EN INSTALLATION

Le CPE n'offre pas la garde en installation ☐ Passez à la question 19 de la rubrique 4 portant sur les services de garde en milieu familial

12. La question suivante a pour objet de mieux renseigner sur les avantages sociaux des éducatrices. Indiquez s'ils sont accordés ou non aux éducatrices permanentes.

Frais de scolarité payé	Oui ☐ 1	Non ☐ 2
Temps libéré pour études	Oui ☐ 3	Non ☐ 4
Repas payé	Oui ☐ 5	Non ☐ 6
Stationnement gratuit	Oui ☐ 7	Non ☐ 8
REER collectif	Oui ☐ 9	Non ☐ 10

13. Précisez le nombre de personnes occupant des fonctions de soutien pédagogique, selon les catégories d'emploi suivantes :

Aucune	☐ 1
Gestionnaire de niveau 1	_____ 2
Gestionnaire de niveau 2	_____ 3
Gestionnaire de niveau 3	_____ 4
Employée ou employé	_____ 5

RAPPORT D'ACTIVITÉS 2002 – 2003

CPE : _____ **N° d'établissement :** _____

14. Qualification du personnel éducateur

***14.1** Remplissez le tableau ci-dessous en indiquant le nombre d'éducatrices et d'éducateurs qui étaient en travail au cours de la semaine du **24 au 28 mars 2003** (personnel permanent à temps plein ou à temps partiel qui n'est pas en congé à long terme et personnel occasionnel à long terme en remplacement de congé de maternité, retrait préventif, accident de travail, réaffectation temporaire, congé de maladie à long terme, etc.). Vous n'avez pas à fournir ces renseignements pour le personnel travaillant « sur appel ». **Si vous avez plus de trois installations, veuillez fournir l'information pour les installations supplémentaires.**

	Installation 1 n° de permis _____		Installation 2 n° de permis _____		Installation 3 n° de permis _____	
	Personnel éducateur qualifié (formation reconnue et terminée)	Personnel éducateur non qualifié	Personnel éducateur qualifié (formation reconnue et terminée)	Personnel éducateur non qualifié	Personnel éducateur qualifié (formation reconnue et terminée)	Personnel éducateur non qualifié
• Nombre de membres du personnel éducateur	_____ 1	_____ 2	_____ 7	_____ 8	_____ 13	_____ 14
• Nombre total d'heures travaillées par le personnel éducateur	_____ 3	_____ 4	_____ 9	_____ 10	_____ 15	_____ 16

14.2 Indiquez le nombre d'éducatrices inscrites à la case A de la question 14.1 selon le type de qualification. **Si vous avez plus de trois installations, veuillez fournir ces renseignements pour les installations supplémentaires.**

		Installation 1 n° de permis _____	Installation 2 n° de permis _____	Installation 3 n° de permis _____
		Nombre d'éducatrices	Nombre d'éducatrices	Nombre d'éducatrices
Collégial	AEC	_____ 1	_____ 11	_____ 21
	1 DEC	_____ 2	_____ 12	_____ 22
	2 DEC	_____ 3	_____ 13	_____ 23
Universitaire	1 certificat	_____ 4	_____ 14	_____ 24
	2 certificats	_____ 5	_____ 15	_____ 25
	Baccalauréat	_____ 6	_____ 16	_____ 26
	Maîtrise	_____ 7	_____ 17	_____ 27
	Doctorat	_____ 8	_____ 18	_____ 28
Autre (précisez) :		_____ 9	_____ 19	_____ 29

CPE : _____ N° d'établissement : _____

15. Les enfants de 18 mois à 4 ans sont-ils intégrés à un groupe multi-âge ou répartis selon des groupes d'âge définis? **Si vous avez plus de trois installations, veuillez fournir ces renseignements pour les installations supplémentaires.**

	Installation 1 n° de permis	Installation 2 n° de permis	Installation 3 n° de permis
Groupe multi-âge	☐ 1	☐ 4	☐ 7
Groupes d'âge définis	☐ 2	☐ 5	☐ 8
Fusion de deux groupes d'enfants du même âge (par exemple, 2 éducatrices pour 16 enfants de 3 ans)	☐ 3	☐ 6	☐ 9

***16.** Pour la semaine du **24 au 28 mars 2003**, si les services suivants ont été offerts, indiquez le nombre d'enfants qui en ont profité. **Si vous avez plus de trois installations, veuillez fournir ces renseignements pour les installations supplémentaires.**

	Installation 1 n° de permis		Installation 2 n° de permis		Installation 3 n° de permis	
	Services offerts	N^bre d'enfants accueillis en moyenne	Services offerts	N^bre d'enfants accueillis en moyenne	Services offerts	N^bre d'enfants accueillis en moyenne
Soir (de 16 h à minuit, par exemple)	☐ 1		☐ 4		☐ 7	
Nuit (de 22 h à 8 h, par exemple)	☐ 2		☐ 5		☐ 8	
Fin de semaine	☐ 3		☐ 6		☐ 9	
Garde « sur appel »	☐ 4		☐ 10		☐ 16	
Garde à temps partiel	☐ 5		☐ 11		☐ 17	
Programme particulier offert à la demi-journée	☐ 6		☐ 12		☐ 18	

CPE : _____ N° d'établissement : _____

17. Provenance des enfants de l'installation (repondez à la question 17.1 ou 17.2, selon le nombre d'installations et la région administrative). **Si vous avez plus de trois installations, veuillez fournir ces renseignements pour les installations supplémentaires.**

17.1 Montréal ou Laval

Indiquez le territoire de CLSC du CPE : _____

(Consultez la liste des codes postaux correspondant aux territoires du CLSC, jointe à l'envoi)

Parmi les enfants inscrits, selon l'entente de garde, au cours de la période du **24 au 28 mars 2003**, indiquez, pour chacune des catégories, le nombre d'enfants résidents :

	Installation 1 n° de permis	Installation 2 n° de permis	Installation 3 n° de permis
Territoire de CLSC de l'installation :			
Dans la même région administrative que l'installation	**N^bre d'enfants**	**N^bre d'enfants**	**N^bre d'enfants**
• sur le même territoire du CLSC que l'installation			
• sur le territoire d'un autre CLSC			
Dans une autre région administrative que celle de l'installation :			
• Précisez la ou les régions :	**N^bre d'enfants**	**N^bre d'enfants**	**N^bre d'enfants**
Nombre total d'enfants			

(Les totaux doivent correspondre à ceux indiqués aux questions 6 et 7)

17.2 Autre région administrative

Parmi les enfants inscrits, selon l'entente de garde, au cours de la période du **24 au 28 mars 2002**, indiquez, pour chacune des catégories, le nombre d'enfants résidents :

	Installation 1 n° de permis	Installation 2 n° de permis	Installation 3 n° de permis
	N^bre d'enfants	**N^bre d'enfants**	**N^bre d'enfants**
• dans la même municipalité que l'installation			
• dans une autre municipalité que l'installation (dans une même région administrative)			
• dans une autre région administrative que l'installation			
Nombre total d'enfants			

(Les totaux doivent correspondre à ceux indiqués aux questions 6 et 7)

CPE : _____ N° d'établissement : _____

LIEN AVEC UN MILIEU DE TRAVAIL

*18. Le service de garde en installation que fournit votre CPE **(si vous avez plus d'une installation ayant un lien avec un milieu de travail, veuillez fournir l'information pour chacune des installations concernées)** :

- est-il sur les lieux de travail ? Oui ☐ 1 Non ☐ 2
- est-il à proximité des lieux de travail ? Oui ☐ 1 Non ☐ 2

bénéficie-t-il d'un soutien (de la part du milieu de travail) :

- administratif ? (photocopies, service de paie ou de courrier, papeterie, télécopieur) Oui ☐ 1 Non ☐ 2
- financier ? (prêt, don, bail emphytéotique, loyer, prêt de locaux ou d'équipement, stationnement, chauffage, électricité, repas, ordinateurs, audiovisuel, jeux et jouets) Oui ☐ 1 Non ☐ 2
- technique ? (ressources humaines, soutien professionnel, comptable, informaticien) Oui ☐ 1 Non ☐ 2
- pour des activités récréatives ? (piscine, gymnase) Oui ☐ 1 Non ☐ 2
- pour l'entretien ? (rénovation, peinture, déneigement, buanderie) Oui ☐ 1 Non ☐ 2
- autre (précisez) ? _____ 1

18.1 Si l'installation bénéficie d'un soutien de la part du milieu de travail, indiquez la proportion d'enfants dont au moins un des parents provient de ce milieu de travail : _____ %.

18.2 L'installation réserve-t-elle des places pour les parents du milieu de travail ?
Oui ☐ 1 Dans l'affirmative, combien de places sont réservées ? _____
Non ☐ 2

18.3 Milieu de travail :

A. Réseau de la santé :		**C. Fonction publique :**	
Centre hospitalier	☐	provinciale	☐ 1
Centre d'accueil	☐	fédérale	☐ 2
Régie régionale	☐	municipale	☐ 3
Centre local de services communautaires	☐	société d'État	☐ 4
Autre (précisez) _____	☐		
B. Réseau de l'éducation :		**D. Entreprise privée :**	☐ 15
Cégep	☐	Domaine : _____	16
Université	☐	**E. Regroupement de milieux de travail :**	☐ 17
Commission scolaire	☐ 3	Nombre de milieux de travail : _____	18
Centre de formation professionnelle des adultes	☐ 4		
Autre (précisez) _____	☐ 5		

F. Autres catégories de milieu de travail (précisez) : _____ 19

18.4 Inscrivez le nom ou les noms du milieu de travail :

_____

CPE : _____ N° d'établissement : _____

RUBRIQUE 4 – SERVICES DE GARDE EN MILIEU FAMILIAL

Le CPE ne coordonne pas la garde en milieu familial ☐

*19. Pour la semaine du **24 au 28 mars 2003**, indiquez, en moyenne, le nombre de personnes responsables de services de garde ayant gardé quotidiennement le nombre d'enfants selon la répartition suivante :

Nombre d'enfants gardés (à l'exception des enfants de la personne responsable)	**Nombre de responsables**
1 enfant	1
2 enfants	2
3 enfants	3
4 enfants	4
5 enfants	5
6 enfants	6
7 enfants	7
8 enfants	8
9 enfants	9

20. Au cours de la semaine du **24 au 28 mars 2003**, combien de personnes responsables de services de garde étaient assistées d'une autre personne adulte ? 1

21. Indiquez le nombre de personnes responsables de services de garde qui ont reçu **régulièrement**, durant l'année, des enfants le soir, la nuit, la fin de semaine ou à d'autres périodes, de même que le nombre d'enfants pour chaque période.

	Aucune	**N^bre de responsables**	**N^bre total d'enfants**
Soir (de 18 h à minuit, par exemple)	☐ 1	7	13
Nuit (de 22 h à 8 h, par exemple)	☐ 2	8	14
Fin de semaine	☐ 3	9	15
Garde « sur appel »	☐ 4	10	16
Garde à temps partiel	☐ 5	11	17
Programme particulier offert à la demi-journée	☐ 6	12	18

CPE : _____ N° d'établissement : _____

MANDATS DU CPE COORDONNANT LA GARDE EN MILIEU FAMILIAL

*22. Combien de personnes responsables de services de garde ont-elles vu leur reconnaissance suspendue ou révoquée par le CPE **entre le 1er avril 2002 et le 31 mars 2003** :

- parce qu'elles ne désiraient plus être reconnues (articles 37, 38 et 39 du règlement)? _____ nbre de suspensions _____ nbre de révocations
- pour tout autre motif (articles 34, 35 et 36 du règlement)? _____ nbre de suspensions _____ nbre de révocations

23. En **excluant** la réévaluation annuelle, combien de **visites** de contrôle avez-vous effectuées **entre le 1er avril 2002 et le 31 mars 2003** pour l'ensemble des personnes responsables de services de garde en milieu familial (tenez compte des déplacements mais non des appels téléphoniques)? _____

24. Combien de **visites** de soutien professionnel avez-vous effectuées **entre le 1er avril 2002 et le 31 mars 2003** pour l'ensemble des responsables de services de garde en milieu familial (tenez compte des déplacements mais non des appels téléphoniques)? _____

24.1 Combien d'appels téléphoniques de soutien avez-vous faits **entre le 1er avril 2002 et le 31 mars 2003**? _____

CPE : _____ N° d'établissement : _____

SITUATION GÉOGRAPHIQUE DES SERVICES DE GARDE EN MILIEU FAMILIAL

Cette partie a pour objet de situer géographiquement l'ensemble des services de garde en milieu familial de façon à assurer une planification adéquate du développement. **Pour cet exercice financier, veuillez ne pas tenir compte des fusions municipales en vigueur depuis le 31 mars 2001.**

25. Provenance des enfants. Répondez à la question 25.1 ou 25.2 selon votre région administrative.

25.1 Montréal et Laval

Au cours de la **semaine du 24 au 28 mars 2003**, indiquez **le nombre total de places accordées par territoire de CLSC (places à contribution réduite que le CPE a accordées aux personnes responsables du territoire de CLSC) de même que le nombre de places occupées (il s'agit des places pour lesquelles la contribution parentale a été versée, que l'enfant soit présent ou non, à l'exclusion des enfants de la personne responsable ou de celle qui l'assiste).**

Exemple :

Nom du territoire de CLSC couvert	Nombre de RSG dans ce territoire de CLSC	Nombre de places accordées	Nombre de places occupées
La Petite Patrie	10	60	52
Villeray	7	39	39
	17 RSG	99 places	91 places

Nom du territoire de CLSC couvert	Nombre de RSG dans ce territoire de CLSC	Nombre de places accordées	Nombre de places occupées
Total :	RSG	places	places

CPE : _____ N° d'établissement : _____

25.2 **Autre région administrative**

Au cours de la **semaine du 24 au 28 mars 2003**, indiquez **le nombre total de places accordées par municipalité (places à contribution réduite que le CPE a accordées aux personnes responsables de la municipalité) de même que le nombre de places occupées (il s'agit des places pour lesquelles la contribution parentale a été versée, que l'enfant soit présent ou non, à l'exclusion des enfants de la personne responsable ou de celle qui l'assiste).**

Exemple :

Nom du territoire de MRC couvert : L'Islet

Municipalité	Nombre de RSG dans cette municipalité	Nombre de places accordées	Nombre de places occupées
Saint-Jean-Port-Joli	18	108	92
Saint-Roch-des-Aulnaies	7	35	35
	25 RSG	143 places	127 places

Nom du territoire de la MRC : _____

Municipalités	Nombre de RSG dans cette municipalité	Nombre de places accordées	Nombre de places occupées
Total :	_____ RSG	_____ places	_____ places

Nom du territoire de la MRC :

CPE : _____ N° d'établissement : _____

Municipalités	Nombre de RSG dans cette municipalité	Nombre de places accordées	Nombre de places occupées
Total :	_____ RSG	_____ places	_____ places

Nom du territoire de la MRC : _____

Municipalités	Nombre de RSG dans cette municipalité	Nombre de places accordées	Nombre de places occupées
Total :	_____ RSG	_____ places	_____ places

MERCI DE VOTRE COLLABORATION!

Annexe F

Description des variables des rapports financiers annuels des CPE et des garderies 2002-2003

Description des variables des rapports financiers annuels des CPE et des garderies 2002-2003

La description des variables qui suit est tirée du *Guide de reddition de comptes 2002-2003* ainsi que des documents intitulés *Règles budgétaires pour l'année 2002-2003* destinés aux centres de la petite enfance et aux garderies (MFE, 2002a, 2002b). Les chiffres entre parenthèses précédés de la lettre L font référence aux numéros de lignes des formulaires des rapports financiers des garderies et des CPE 2002-2003. Seules les variables retenues dans l'analyse des facteurs associés à la qualité éducative en installation de CPE (chapitres 3 et 4) et en garderie conventionnée (chapitres 6 et 7) sont décrites. On présente dans cette description, par ordre alphabétique, les indicateurs relatifs aux revenus puis aux dépenses des établissements.

1. Indicateurs relatifs aux revenus

Autres contributions parentales (L418+L428+L438)

Les autres contributions parentales comprennent les revenus quotidiens provenant de la garde des enfants qui ne sont pas admissibles à une place à contribution réduite (ex. : enfants d'âge scolaire) ainsi que les revenus spécifiques découlant de l'utilisation par des parents d'heures de garde dépassant 10 h/jour ou encore la plage horaire de 6 h 30 à 18 h 30. Ces revenus peuvent provenir de la garde des enfants de 0 à 17 mois (L418), de 18 à 59 mois (L428) ou d'âge scolaire (L438).

Part des autres revenus liés à la garde sur l'ensemble des revenus (L460/[L401+L405+L449+L460+L490])

Les autres revenus liés à la garde (L460) regroupent les charges additionnelles exigées des parents pour la participation des enfants aux activités spéciales et culturelles organisées *de temps à autre* par le service de garde ainsi que des revenus exigés des parents pour des activités de type jardin d'enfants ou halte-garderie.

Les revenus totaux sont établis en additionnant le montant relatif aux subventions consenties à l'établissement par le Ministère (L401) ou d'autres instances gouvernementales (L405) (subventions obtenues d'autres ministères ou organismes du gouvernement du Québec, du gouvernement du Canada ou des municipalités), le total des revenus de garde des enfants comprenant la contribution parentale réduite, le supplément de contribution parentale réduite et les autres contributions parentales non PCR (L449), les autres revenus reliés à la garde (L460) ainsi que les produits d'autres sources (L490).

Part des produits d'autres sources sur l'ensemble des revenus (L490/[L401+L405+L449+L460+L490])

Les produits d'autres sources (L490) comprennent les revenus provenant des RSG (frais d'administration facturés aux RSG), de dons de loyer, d'autres dons, de revenus d'intérêts, de revenus de location ou d'autres sources (frais afférents aux chèques retournés, revenus nets provenant de campagnes de financement ou autres revenus pour lesquels aucune rubrique prédéterminée ne correspond à la nature des montants). Pour la description de l'ensemble des revenus, se référer à la variable « Part des autres revenus liés à la garde sur l'ensemble des revenus ».

Part des revenus pour les activités spéciales des enfants sur l'ensemble des revenus (L450/[L401+L405+L449+L460+L490])

Les revenus pour les activités spéciales font référence aux charges additionnelles exigées des parents pour la participation des enfants aux activités spéciales telles les sorties récréatives et culturelles organisées *de temps à autre*

par le service de garde (L450). Pour la description de l'ensemble des revenus, se référer à la variable « Part des autres revenus liés à la garde sur l'ensemble des revenus ».

Part des subventions gouvernementales totales sur l'ensemble des revenus ([L401+L405]/ [L401+L405+L449+L460+L490])

La part des subventions gouvernementales totales représente la somme des subventions du Ministère (L401) et des autres subventions gouvernementales (L405) (soit toutes les subventions obtenues d'autres instances gouvernementales) sur l'ensemble des revenus tel que décrit précédemment (voir la variable « Part des autres revenus liés à la garde sur l'ensemble des revenus »).

À noter qu'en ce qui concerne les subventions du Ministère, quatre catégories de subvention sont prévues dans le cadre de financement soit : la Subvention de fonctionnement de l'établissement, la Subvention pour le démarrage et l'encadrement d'un projet de développement, la Subvention pour le financement global des immobilisations et la Subvention pour l'acquisition des actifs corporels d'une garderie locataire et des actifs incorporels d'une garderie locataire ou propriétaire (MFE, 2002a, 2002b).

Pourcentage de l'allocation pour milieu défavorisé

La part de l'allocation pour milieu défavorisé est calculée à partir du nombre de jours d'exemption de la contribution parentale réduite[1]. Les modalités d'établissement de l'allocation sont les suivantes :

- 2,5 % de l'allocation de base de l'installation (CPE ou garderie conventionnée) lorsque la proportion des jours d'occupation exemptés de la contribution réduite (ECP) est d'au moins 5 %, sans excéder 10 % du total des jours d'occupation des enfants de 59 mois ou moins; ou

- 5 % de l'allocation de base de l'installation (CPE ou garderie conventionnée) lorsque la proportion de jours d'occupation exemptés de la contribution réduite (ECP) est supérieure à 10 %, sans excéder 20 % du total des jours d'occupation des enfants de 59 mois ou moins; ou

- 7,5 % de l'allocation de base de l'installation (CPE ou garderie conventionnée) lorsque la proportion des jours d'occupation exemptés de la contribution réduite (ECP) est supérieure à 20 % du total des jours d'occupation des enfants de 59 mois ou moins (MFE, 2002a, 2002b).

Supplément à la contribution parentale réduite (L415+L425+L435)

Le supplément à la contribution parentale réduite comprend les *suppléments* qui excèdent la contribution parentale réduite exigée des parents admissibles, pour couvrir des services supplémentaires offerts *régulièrement* par le service de garde. Ces revenus peuvent provenir de la garde des enfants de 0 à 17 mois (L415), de 18 à 59 mois (L425) ou d'âge scolaire (L435).

1. Il s'agit plus précisément de l'« exemption de la participation financière du parent qui reçoit des prestations d'assistance-emploi ou qui a fait l'objet d'une recommandation à cet effet par un organisme assujetti à la Loi sur les services de santé et les services sociaux, et ce, pour une période maximale de cinq demi-journées par semaine » (MESSF, 2004).

2. Indicateurs relatifs aux dépenses

Part de la masse salariale totale sur l'ensemble des dépenses ([L509+L565]/L599)

La masse salariale totale comprend la masse salariale du personnel éducateur (L509), de même que celle des responsables de la gestion et des autres membres du personnel (L565) incluant la rémunération, les contributions de l'employeur et les coûts de la main-d'œuvre indépendante.

Les dépenses totales font référence à l'ensemble des charges (L599) obtenues en additionnant les frais de garde et d'éducation (L529), les frais reliés aux locaux (L549) et les frais généraux (L598) décrits plus bas.

Part de la masse salariale du personnel éducateur sur l'ensemble de la masse salariale (L509/[L509+L565])

La masse salariale du personnel éducateur (L509) comprend la rémunération des éducatrices formées et non formées, les contributions de l'employeur aux régimes obligatoires, aux assurances collectives ainsi que les autres contributions de l'employeur consacrées à ce personnel de même que les coûts en main-d'œuvre indépendante liée à la garde et à l'éducation, c'est-à-dire le coût des services fournis par du personnel occasionnel non rémunéré à titre de salarié comme les spécialistes engagés pour offrir des cours spécialisés tels les cours de musique, de danse, etc.

L'ensemble de la masse salariale comprend la masse salariale du personnel éducateur (L509), de même que celle des responsables de la gestion et des autres membres du personnel (L565) incluant la rémunération, les contributions de l'employeur et les coûts de la main-d'œuvre indépendante.

Part de la rémunération des éducatrices qualifiées sur l'ensemble de la rémunération du personnel éducateur (L501/L503)

Cette variable représente la part de la rémunération des éducatrices qualifiées (formées) (L501) sur le total de la rémunération du personnel éducateur (L503), excluant les contributions de l'employeur et les coûts liés à la main-d'œuvre indépendante.

Part de la rémunération des responsables de gestion sur l'ensemble de la rémunération (L550/[L503+L550+L556])

Cette variable représente la part des charges liées à la rémunération des responsables de gestion de niveaux 1, 2 et 3 (L550) parmi l'ensemble de la rémunération du personnel éducateur (L503), des responsables de gestion de niveaux 1, 2 et 3 (L550) et des autres membres du personnel (L556).

Part des dépenses en matériel éducatif sur l'ensemble des dépenses en frais de garde et d'éducation et en frais généraux (L523/[L529+L598])

Cet indicateur est construit en rapportant les dépenses en matériel éducatif et récréatif (L523) sur l'ensemble des dépenses en frais de garde et d'éducation (L529) et en frais généraux (L598) décrits plus bas.

Part des dépenses pour activités spéciales sur l'ensemble des dépenses en frais de garde et d'éducation et en frais généraux (L522/[L529+L598])

On obtient cette part en rapportant les charges encourues pour les sorties récréatives et culturelles organisées *de temps à autre* par le service de garde (L522) sur l'ensemble des dépenses en frais de garde et d'éducation (L529) et en frais généraux (L598) décrits plus bas.

Part des frais de garde et d'éducation sur l'ensemble des dépenses (L529/L599)

Les frais de garde et d'éducation (L529) comprennent la masse salariale du personnel éducateur, incluant les contributions de l'employeur, de même que les coûts de la main-d'œuvre indépendante, la rétribution des RSG et le total des autres frais (soit le total des frais pour les activités spéciales, le matériel éducatif et récréatif, la formation et le perfectionnement, l'alimentation et autres). Les dépenses totales (L599) incluent, quant à elles, outre les frais de garde et d'éducation (L529), les frais généraux (L598) et les frais reliés aux locaux (L549).

Part des frais généraux sur l'ensemble des dépenses (L598/L599)

Les frais généraux englobent la masse salariale du personnel de gestion ainsi que des autres membres du personnel, à l'exception du personnel éducateur, les frais d'opération (assurances, équipements, dépenses d'entretien ménager, etc.), les frais d'administration (télécommunications, fournitures, frais bancaires, honoraires professionnels, etc.) et les amortissements. Comme déjà mentionné, les dépenses totales (L599) comprennent, en plus des frais généraux (L598), les frais de garde et d'éducation (L529) et les frais reliés aux locaux (L549).

Part des frais reliés aux locaux sur l'ensemble des dépenses (L549/L599)

Les frais reliés aux locaux (L549) comprennent les coûts d'occupation des locaux (loyer, énergie, assurances, entretien, etc.), les frais de financement (intérêts sur emprunts bancaires et intérêts sur dette à long terme) ainsi que les amortissements. Pour obtenir cet indice, ces frais sont rapportés sur l'ensemble des dépenses (L599), tel que déjà décrit.

BIBLIOGRAPHIE

MINISTÈRE DE LA FAMILLE ET DE L'ENFANCE (MFE) (2002a). *Centres de la petite enfance - Règles budgétaires pour l'année 2002-2003*, Québec, Gouvernement du Québec, 48 p.

MINISTÈRE DE LA FAMILLE ET DE L'ENFANCE (MFE) (2002b). *Garderies - Règles budgétaires pour l'année 2002-2003*, Québec, Gouvernement du Québec, 22 p.

MINISTÈRE DE LA FAMILLE ET DE L'ENFANCE (MFE). *Guide de reddition de comptes 2002-2003*, [En ligne] : www.mfe.gouv.qc.ca/serv_garde/professionnels/echanges_administratifs/reddition_comptes2002_2003.asp (page consultée le 20 avril 2004).

MINISTÈRE DE L'EMPLOI, DE LA SOLIDARITÉ SOCIALE ET DE LA FAMILLE (MESSF). *Vocabulaire des services de garde*, [En ligne] : www.servicesdegarde.gouv.qc.ca/scenarios/vocabulaire.asp (page consultée le 7 mai 2004).

Annexe G

Liste des collaborateurs externes

Liste des collaborateurs externes[1]

Madeleine Baillargeon
Département d'études sur l'enseignement et l'apprentissage
Université Laval

Jean-Guy Blais
Département d'administration et fondement de l'éducation
Université de Montréal

Louise Bourgon
Département de techniques d'éducation à l'enfance
Collège Edouard-Montpetit

Renée Harrison
Association des éducatrices et éducateurs en milieu familial du Québec

Ellen Jacobs
Département d'Éducation
Université Concordia

Marie Jacques
Département d'études sur l'enseignement et l'apprentissage
Université Laval

Hélène Larouche
Faculté d'éducation
Université de Sherbrooke

Carole Lavallée
Département de techniques d'éducation en services de garde
CÉGEP du Vieux Montréal

Hélène Lavoie
Direction de la recherche, de l'évaluation et de la statistique
Ministère de l'Emploi, de la Solidarité sociale et de la Famille

Francine Lessard
Fédération des CPE du Québec

Sylvain Lévesque
Association des garderies privées du Québec

Jean-Marie Miron
Département des sciences de l'éducation
Université du Québec à Trois-Rivières

Marie Moisan
Direction de la recherche, de l'évaluation, et de la statistique
Ministère de l'Emploi, de la Solidarité sociale et de la Famille

Pierre Pagé
Département d'études sur l'enseignement et l'apprentissage
Université Laval

Louise Valiquette
Association québécoise de centres de la petite enfance

Pierre Valois
Département des fondements et pratiques en éducation
Université Laval

1. L'affiliation des personnes est celle au moment de leur participation aux travaux de l'enquête *Grandir en qualité 2003*.

Liste des plus récentes publications de l'Institut de la statistique du Québec

LISTE DES PLUS RÉCENTES PUBLICATIONS DE L'INSTITUT DE LA STATISTIQUE DU QUÉBEC

Conditions de vie

- Données sociodémographiques en bref, 3 parutions par année
  - Distribution gratuite
- La violence conjugale envers les hommes et les femmes, au Québec et au Canada, 1999
  - Parution : novembre 2003 • Prix : 25,95 $ + TPS
- Portrait social du Québec. Données et analyses, édition 2001
  - Parution : novembre 2001 • Prix : 54,95 $ + TPS

Culture et communications

- Statistiques en bref
  - Distribution gratuite
- Statistiques principales de la culture et des communications au Québec, édition 2003
  - Parution : mai 2003 • Prix : 19,95 $ + TPS
- Statistiques sur l'industrie du film, édition 2003
  - Parution : août 2003 • Prix : 18,95 $ + TPS
- Statistiques sur l'industrie du film, édition 2003 (Annexe statistique)
  - Parution : août 2003 • Prix : 18,95 $ + TPS + TVQ
- Système de classification des activités de la culture et des communications du Québec 2004
  - Parution : novembre 2003 • Prix : 19,95 $ + TPS

Démographie

- Cédérom « Perspectives démographiques du Québec 1996-2041. Régions administratives, régions métropolitaines et municipalités régionales de comté, édition 2000 »
  - Parution : juillet 2000 • Prix : 150 $ + TPS + TVQ
- La situation démographique au Québec, bilan 2003. Les ménages au tournant du XXIe siècle
  - Parution : décembre 2003 • Prix : 34,95 $ + TPS

Documents de référence

- Le Québec chiffres en main, édition 2004
- Québec Handy Numbers, 2004 edition
- Québec Cifras en mano, edición de 2004
  - Prix : 1,00 $ + TPS
  - Remise sur quantité : 10 à 30 exemplaires : 20 %
    31 à 50 exemplaires : 30 %
    51 exemplaires et plus : 40 %
- Le Québec statistique, édition 2002
  - Parution : juillet 2002 • Prix : 64,95 $ + TPS (cédérom inclus)
- Modifications aux municipalités du Québec, bulletin mensuel
  - Distribution gratuite

Économie

- Cédérom « Commerce international du Québec. Échanges de marchandises 1981-2001 »
  - Parution : octobre 2002 • Prix : 100 $ + TPS + TVQ
- Cédérom « Investissements privés et publics, Québec et ses régions. Données réelles 1976-1997 »
  - Parution : octobre 2001 • Prix : 125 $ + TPS + TVQ
- Commerce international de marchandises du Québec, bulletin trimestriel
  - Distribution gratuite
- Comptes économiques des revenus et dépenses du Québec, édition 2003
  - Parution : mars 2004 • Prix : 21,95 $ + TPS
- Comptes économiques du Québec, publication trimestrielle
  - Prix : 65,50 $ / 4 nos + TPS + TVQ 20,50 $ / l'unité + TPS + TVQ
- Industries manufacturières du Québec, 1996-2001
  - Parution : avril 2002 • Prix : 14,95 $ + TPS
- Investissements privés et publics, Québec et ses régions. Perspectives révisées 2003
  - Parution : février 2004 • Prix : 29,95 $ + TPS
- L'Écostat, revue trimestrielle
  - Prix : 125 $ / 4 nos + TPS + TVQ 35 $ / l'unité + TPS + TVQ
- Produit intérieur brut par industrie au Québec, publication mensuelle
  - Prix : 110 $ / 12 nos + TPS + TVQ (format papier et disquette)
    75 $ / 12 nos + TPS + TVQ (format papier ou disquette)
    6,25 $ / l'unité + TPS + TVQ (format papier)
- Profil sectoriel de l'industrie bioalimentaire au Québec, édition 2003
  - Parution : janvier 2004 • Prix : 13,75 $ + TPS
- Revenu personnel selon les régions administratives, les régions métropolitaines de recensement et les municipalités régionales de comté, édition 2003
  - Parution : mars 2003 • Prix : 10,95 $ + TPS
- Stat-Express, bulletin hebdomadaire des indicateurs économiques conjoncturels
  - Distribution gratuite et distribution par courrier électronique

Économie du savoir

- S@voir.stat – Bulletin de l'économie du savoir, trimestriel
  - Distribution gratuite

Santé et bien-être

- Enquête auprès de la clientèle des ressources pour personnes itinérantes des régions de Montréal-Centre et de Québec, 1998-1999

  Volume 1
  - Parution : mars 2001 • Prix : 25,95 $ + TPS

  Volume 2
  - Parution : octobre 2003 • Prix : 25,95 $ + TPS
- Enquête sociale et de santé auprès des enfants et des adolescents québécois 1999
  - Parution : mai 2002 • Prix : 49,95 $ + TPS
- Grandir en qualité 2003. Enquête québécoise sur la qualité des services de garde éducatifs
  - Parution : juin 2004 • Prix : 49,95 $ + TPS
- L'alcool, les drogues, le jeu : les jeunes sont-ils preneurs? Enquête québécoise sur le tabagisme chez les élèves du secondaire (2000) – Volume 2
  - Parution : octobre 2002 • Prix : 21,95 $ + TPS
- La violence envers les conjointes dans les couples québécois, 1998
  - Parution : juillet 2003 • Prix : 25,95 $ + TPS
- Où en sont les jeunes face au tabac, à l'alcool, aux drogues et au jeu? Enquête québécoise sur le tabagisme chez les élèves du secondaire (2002)
  - Parution : novembre 2003 • Prix : 31,95 $ + TPS
- Santé et bien-être, immigrants récents au Québec : une adaptation réciproque? Étude auprès des communautés culturelles 1998-1999
  - Parution : décembre 2002 • Prix : 45,95 $ + TPS
- Variation des écarts de l'état de santé en fonction du revenu au Québec de 1987 à 1998
  - Parution : octobre 2003 • Prix : 18,95 $ + TPS

Travail et rémunération

- Enquête sur la rémunération globale. Municipalités locales de 10 000 et plus de population 2001
  - Parution : juin 2002 • Prix : 24,95 $ + TPS (cédérom inclus)
- Étude de la durée du travail réelle au Québec en 2002. Résultats selon les caractéristiques de l'employé, de l'emploi et du milieu de travail
  - Parution : septembre 2003 • Prix : 27,95 $ + TPS
- Flash-info, bulletin trimestriel
  - Distribution gratuite
- Rémunération des salariés. État et évolution comparés, 2003
  - Parution : novembre 2003 • Prix : 37,95 $ + TPS
- Brochure sur les faits saillants du rapport « Rémunération des salariés. État et évolution comparés, 2003 »
  - Parution : novembre 2003 • Distribution gratuite
- Rémunération des salariés. État et évolution comparés, 2002. Étude de sensibilité
  - Parution : avril 2003 • Distribution gratuite

Les publications qui ont été publiées au cours des années antérieures sont toujours offertes à l'Institut ou aux Publications du Québec.

Institut de la statistique Québec

Bon de commande

À remplir en lettres moulées SVP

Nom : _____

Fonction/direction/service : _____

Organisme/entreprise : _____

_____

Adresse : _____

_____

Municipalité : _____

Province : _____ Code postal : _____

Téléphone : _____ Courriel : _____

Télécopieur : _____ Site Web : _____

Titre : _____

_____

			Quantité	Total
S'il y a lieu, préciser le type d'abonnement :	mensuel ☐	trimestriel ☐		$
		à l'unité		$
			Sous total	$
			+ TPS (7 %)	$
			+ TVQ (7,5 %) **S'il y a lieu (voir liste)**	$
			Total	$

Retourner à :

Institut de la statistique du Québec
Centre d'information et de documentation
200, chemin Sainte-Foy, 1er étage
Québec (Québec)
G1R 5T4

Télécopieur : (418) 643-4129

Une première au Québec, l'enquête *Grandir en qualité 2003* répond à un besoin actuel en dressant un portrait représentatif de la qualité des services de garde éducatifs régis offerts aux enfants québécois âgés de 0 à 5 ans. La mesure de la qualité utilisée dans l'enquête est fondée sur l'approche éducative du programme mis de l'avant par le gouvernement québécois, ce qui ajoute à la pertinence des résultats. L'enquête a la particularité de présenter les mesures de qualité pour cinq types de services définis selon la structure administrative et réglementaire du réseau québécois. L'analyse traite aussi de la qualité dans son ensemble et selon quatre dimensions reflétant les domaines d'application des principes à la base du programme éducatif. Par ailleurs, de nombreux renseignements fournis par l'enquête permettent l'étude des liens entre la qualité et les caractéristiques de l'environnement de garde éducatif des enfants. Les données présentées dans ce rapport ont été recueillies au printemps 2003 au moyen d'observations réalisées au cours d'une journée complète auprès de 793 groupes d'enfants. Ainsi, pour chacun des cinq types de services couverts par l'enquête, ces données permettent d'inférer à la qualité de l'expérience vécue par les enfants accueillis dans un service de garde à la petite enfance au Québec. Ce rapport constitue un outil de référence offrant la possibilité aux différents intervenants et intervenantes du réseau de déterminer les besoins dans les milieux de garde éducatifs et de définir les modifications souhaitables pour améliorer la qualité des services offerts aux enfants.

« L'Institut a pour mission de fournir des informations statistiques qui soient fiables et objectives sur la situation du Québec quant à tous les aspects de la société québécoise pour lesquels de telles informations sont pertinentes. L'Institut constitue le lieu privilégié de production et de diffusion de l'information statistique pour les ministères et organismes du gouvernement, sauf à l'égard d'une telle information que ceux-ci produisent à des fins administratives. Il est le responsable de la réalisation de toutes les enquêtes statistiques d'intérêt général. »

Loi sur l'Institut de la statistique du Québec (L.R.Q., c. I-13.011) adoptée par l'Assemblée nationale du Québec le 19 juin 1998.

ISBN 2-551-22504-3

9 782551 225040

49,95 $

Site Web : www.stat.gouv.qc.ca

Imprimé au Québec, Canada

Institut de la statistique
Québec